



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Educación

DIFICULTADES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA  
LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DEL III CICLO I.E.P. -  
HUANCAYO

Tesis presentada por:

MARCIA ALESSANDRA FUENTES MUÑOZ

*Cód. ORCID 0009-0003-8569-5699*

GINA JUSTINA MEDINA MEDINA

*Cód. ORCID 0009-0003-5285-8746*

Para obtener el Grado Académico de

MAESTRA EN EDUCACIÓN

con mención en Problemas de Aprendizaje

Línea de investigación: Evaluación e intervención en enseñanza – aprendizaje

Asesora:

Miluska Elizabeth Quezada Aguilar de Arce

*Cód. Orcid 0000-0003-1285-6642*

Lima – Perú

2023

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

MARCIA ALESSANDRA FUENTES MUÑOZ

GINA JUSTINA MEDINA MEDINA

Miluska Elizabeth Quezada Aguilar de Arce  
Nombre(s) y Apellidos, Asesor

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón  
Presidente del Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Mariella Berrospi Valdivia  
Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Roxana Gisella Otoyá Torrejón  
Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón  
Directora de la Escuela de Posgrado

### Declaratoria de Originalidad del Asesor

<b>Escuela de Posgrado:</b>	Escuela de Posgrado
<b>Programa Académico:</b>	Maestría en Educación
<b>Dependencia al que pertenece el docente asesor:</b>	Departamento de Educación
<b>Docente asesor que verifica la originalidad:</b>	Miluska Elizabeth Quezada Aguilar de Arce
<b>ORCID:</b>	0000 0003 1285 6642
<b>Título del documento:</b>	Dificultades en el Proceso de Aprendizaje de la Lectoescritura en Estudiantes del III Ciclo I.E.P. - Huancayo
<b>Autora(s) del documento:</b>	Marcia Alessandra Fuentes Muñoz / Gina Justina Medina Medina
<b>Mecanismo utilizado para detección de originalidad:</b>	Software Turnitin
<b>Nº de trabajo en Turnitin:</b> (10 dígitos)	2409144108
<b>Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:</b>	13%
<b>Fuentes originales de las similitudes detectadas:</b>	Fuentes de internet = 13% Publicaciones = 5% Trabajos del estudiante = 6%
(imagen del % similitud y fuentes detectadas)	
 <p style="text-align: center; color: red; font-weight: bold;">ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)</p>	
El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las "Normas Internas de Investigación e Innovación" establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.	
<b>Fecha de aplicación en Turnitin:</b> (dd-mm-aaaa)	26 - 06- 2024

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad analizar e identificar las principales causas y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de III ciclo. La metodología empleada fue de enfoque cualitativo, no experimental, con un nivel explicativo y como diseño el método fenomenológico. Por otro lado, la población fue conformada por 72 estudiantes, 72 padres de familia y 5 docentes de 1° y 2° grado de primaria de una I.E.P. Huancayo. Asimismo, la selección de la muestra fue a criterio de conveniencia, por cual se conformó por 12 estudiantes (6 de 1° y 6 de 2° de primaria), 12 padres de familia y 3 docentes. Los instrumentos que se aplicaron fueron una guía de observación de los estudiantes, guía de entrevista para maestros y una guía de entrevista para padres de familia. Según los resultados obtenidos, se encontró que la mayoría de los estudiantes presenta diferentes tipos de dificultades en la lectura y la escritura, de las cuales no todos inciden en las mismas, ya que algunos manifiestan mayor incidencia. Asimismo, se evidenció algunas causas en relación con el estado emocional, apoyo u acompañamiento y la práctica o reforzamiento.

**Palabras clave:** Conciencia fonológica, decodificación, psicomotricidad, coordinación visomotora.

## ABSTRACT

The purpose of the present research is to analyze and identify the main causes as well as difficulties during learning, reading and writing process for a group of students of the III cycle. The methodology used was a qualitative, non-experimental approach, with an explanatory level and the phenomenological method as the design. The population was made up of 72 students, 72 parents and 5 teachers of the 1st and 2nd grade of Elementary School from an P.E.I. Huancayo. Also, the sample was based on convenience, considering 12 students (6 from 1st grade and 6 from 2nd grade), 12 parents and 3 teachers. The instruments considered were a student observation guide, an interview guide for teachers, and an interview guide for parents. According to the results obtained, it was found that most of the students present different types of difficulties in reading and writing, with different aspects to take into account, since some present a greater incidence. Furthermore, some causes were evident in relation to the emotional state, support or accompaniment and practice or reinforcement.

**Keywords:** Phonological awareness, decoding, motor skills, visual-motor coordination.

## RECONOCIMIENTO

A Dios por acompañarme en este proceso de mi vida y ser mi fortaleza para seguir perseverando en este trayecto. A mis padres por su apoyo y motivación constante para alcanzar mis metas. A la doctora Miluska Elizabeth Quezada Aguilar por su acompañamiento y conocimiento compartido para la realización de nuestra tesis. Y a las maestras y padres de familias que fueron parte de esta investigación. (Marcia Fuentes Muñoz)

A mis padres y mi hijo por su apoyo brindado. A la Universidad Femenina de Sagrado Corazón por darnos la oportunidad de hacer esta maestría. (Gina Medina Medina).

## DEDICATORIA

Les dedico esta tesis a Dios, a mis padres José Fuentes Peves y Raquel Muñoz Huertas, a mis maestros, a mis estudiantes, a mi novio, y amistades que me acompañaron y apoyaron en esta etapa de mi vida. (Marcia Fuentes Muñoz).

Se lo dedico a mis padres y a mi hijo Luis Gustavo Zárate Medina. (Gina Medina Medina).

## ÍNDICE

	Página
CARÁTULA.....	1
Página de firmas .....	2
Declaratoria de Originalidad del Asesor .....	3
RESUMEN /ABSTRACT .....	4
RECONOCIMIENTO .....	5
DEDICATORIA.....	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS .....	10
LISTA DE FIGURAS .....	12
INTRODUCCIÓN .....	13
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	16
1.1 Planteamiento del problema.....	16
1.2 Justificación de la investigación .....	19
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación .....	20
1.4 Objetivos de la investigación.....	21
1.4.1 Objetivo general. ....	21
1.4.2 Objetivos específicos. ....	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	23
2.1 Antecedentes de la investigación.....	23
2.1.1 Antecedentes nacionales. ....	23
2.1.2 Antecedentes internacionales. ....	25
2.2 Bases teóricas.....	27

	Página
2.2.1 Definiciones de Aprendizaje según autores. ....	27
2.2.2 Definiciones de Lectura según autores. ....	28
2.2.3 Definiciones de Escritura según autores. ....	30
2.2.4 Definiciones de Lectoescritura según autores. ....	31
2.2.4.1 Procesos de aprendizaje de la lectoescritura. ....	33
2.2.4.2 Dificultades en los procesos de aprendizaje de la lectoescritura. ....	34
2.2.4.3 Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura. ....	35
2.2.4.4 Dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura. ....	37
2.2.4.5 Factores que influyen en las dificultades del proceso de aprendizaje de la lectoescritura. ....	39
2.2.4.6 Estrategias para abordar las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. ....	40
2.2.4.7 Predictores tempranos que facilitan el aprendizaje de la lectoescritura. ....	44
2.2.4.8 Importancia del aprendizaje de la lectoescritura. ....	49
2.3 Definición de términos. ....	49
h. Fonema: .....	51
<b>CAPÍTULO III: MÉTODO</b> .....	<b>52</b>
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación .....	52
3.2 Participantes .....	52
3.2.1 Población. ....	53
3.2.2 Muestra. ....	53
3.2.2.1 Criterios de inclusión. ....	53
3.2.2.2 Criterios de exclusión. ....	54

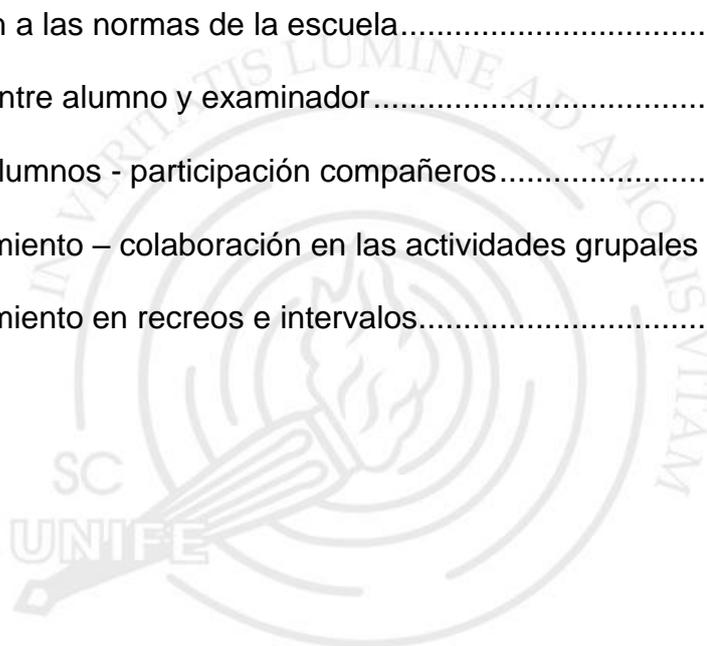
	Página
3.3 Categorías de investigación.....	54
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	56
3.4.1 Guía de observación. ....	56
3.4.2 La entrevista.....	57
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	63
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....</b>	<b>64</b>
4.1 Resultado de la evaluación de la guía de observación del estudiante .....	64
4.2 Resultado de las entrevistas a las docentes de aula .....	80
4.2.1 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante.....	80
4.2.2 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante. ....	83
4.2.3 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante.....	84
4.2.4 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante.....	86
4.3 Resultado de la entrevista a la docente de inglés .....	88
4.3.1 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante.....	88
4.3.2 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante. ....	90
4.3.3 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante.....	91
4.3.4 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante.....	92
4.4 Resultados de la entrevista a los padres de familias .....	94

	Página
4.4.1 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante.....	94
4.4.2 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante. ....	96
4.4.3 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante.....	97
4.4.4 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante.....	98
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	100
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	115
6.1 Conclusiones.....	115
6.2 Recomendaciones .....	116
REFERENCIAS.....	117
APÉNDICE A: Matriz de Consistencia .....	126
APÉNDICE B: Matriz de Operacionalización de las Categorías .....	128
Apéndice C: Cronograma De Tareas .....	132
APÉNDICE D: Declaración Jurada de Documentos de Tesis.....	134
APÉNDICE E Solicitud de Aplicación de los Instrumentos a la I.E.P.....	136
APÉNDICE F: Carta de Aceptación de la I.E.P.....	138
APÉNDICE G: Modelo de Carta de Consentimiento y Asentimiento	
Informado para los padres de familias.....	139
APÉNDICE H: Solicitud para la calificación por juicio de expertos .....	142

## LISTA DE TABLAS

Tablas	Página
1. Niveles de maduración en el proceso de la lectoescritura .....	33
2. Categoría y subcategorías de estudio.....	55
3. Guía de entrevista para docentes y padres .....	57
4. Sexo de los estudiantes .....	64
5. Edades de los estudiantes .....	65
6. Grado de los estudiantes .....	65
7. Respuestas de la pregunta ¿usa lentes? “Sí o No”.....	66
8. Respuestas de la pregunta ¿tiene dificultades visuales? “Sí o No” .....	66
9. Estatura de los estudiantes.....	67
10. Contextura de los estudiantes.....	67
11. Piel de los estudiantes .....	68
12. Aspecto e higiene de los estudiantes.....	68
13. Voz de los estudiantes.....	69
14. Elocución de los estudiantes.....	69
15. Coordinación motriz de los estudiantes .....	70
16. Tics motores de los estudiantes.....	70
17. Capacidad de trabajo .....	71
18. Concentración en el trabajo .....	71
19. Comprensión de enunciados y problemas .....	72
20. Método de trabajo de los estudiantes .....	72
21. Interés por la materia .....	73
22. Participa en el trabajo .....	73
23. Tonalidad afectiva .....	74
	10

Tablas	Página
24. Reacción emocional a la frustración .....	74
25. Reacciones agresivas típicas frente a la evaluación.....	75
26. Reacción típica cuando lo censuran .....	75
27. Reacción cuando es objeto de atención de los demás .....	76
28. Manifestaciones de seguridad.....	76
29. Reacción de inseguridad.....	77
30. Adaptación a las normas de la escuela.....	78
31. Relación entre alumno y examinador.....	78
32. Relación alumnos - participación compañeros.....	79
33. Comportamiento – colaboración en las actividades grupales .....	79
34. Comportamiento en recreos e intervalos.....	80



## LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Etapas de los procesos de aprendizaje de la lectoescritura.....	34
2. Factores que inciden en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura .....	39
3. Características de la lectura comentada .....	43



## INTRODUCCIÓN

La lectoescritura es considerada el eje principal del aprendizaje porque es una herramienta que permite la comunicación; por ello, la necesidad de iniciar su desarrollo en los primeros grados de la vida escolar. En el sistema educativo la lectoescritura es un proceso de identificación, asimilación, recuerdo y práctica del reconocimiento de fonemas y grafemas; habilidades básicas que harán posible el proceso de lectoescritura de manera exitosa. De su aprendizaje efectivo depende, en gran medida, el desenvolvimiento óptimo dentro y fuera de la escolaridad.

Según Pisa (MINEDU, 2018) la lectura y la escritura se transforman de acuerdo con los cambios de la sociedad. Durante éstos últimos años la tecnología ha evolucionado a pasos agigantados y ha tenido notable influencia en la forma de leer y escribir de nuestros estudiantes. Antiguamente se leía únicamente escritos impresos, actualmente las personas leen también en formato digital; ya sea a través de sus celulares, computadoras, tabletas. Lo mismo ocurre con la escritura, no solo se escribe con lápiz y papel, sino a través de medios digitales.

Quemé (2022) menciona que la lectoescritura emergente es la etapa precursora, en la cual el niño adquiere y desarrolla habilidades y destrezas que favorecen y facilitan la adquisición efectiva del proceso de lectoescritura.

Durante la emergencia sanitaria de la COVID 19, el proceso educativo afrontó grandes cambios que retaron la didáctica de los docentes ya que tuvieron que idear nuevas maneras de enseñanza. También, como parte de esos cambios, la pandemia generó la necesidad de involucrar a las familias en el

proceso educativo debido a que los estudiantes de los primeros grados requieren necesariamente el acompañamiento de un adulto para lograr los aprendizajes.

En el proceso de aprendizaje surgen diversas dificultades que es necesario identificarlas para intervenir a tiempo y superarlas. Maraza (2019) realizó un estudio en instituciones educativas de la región Puno con el propósito de conocer las dificultades de lectoescritura en niños de seis años. Aplicó una prueba de detección temprana de dificultades en el aprendizaje. Sus resultados señalan que un 50 % de estudiantes presentaba dificultades leves y un 7 %, dificultades severas en la conciencia silábica, fluidez verbal, sonido fonético, habilidades básicas en este proceso. Frente a esta situación es posible que los docentes reviertan dichas dificultades ya que como se ha destacado la lectoescritura es la base de todo aprendizaje.

Para esa reversión se puede aplicar estrategias que permitan al estudiante adquirir destrezas en la lectura y escritura, pero es necesario conocer qué habilidades y destrezas poseen los estudiantes como prerrequisito antes de iniciar el proceso de lectoescritura formalmente. Para lograr este objetivo, se analizaron las principales dificultades y causas en el proceso de lectoescritura en estudiantes del III ciclo del nivel primaria.

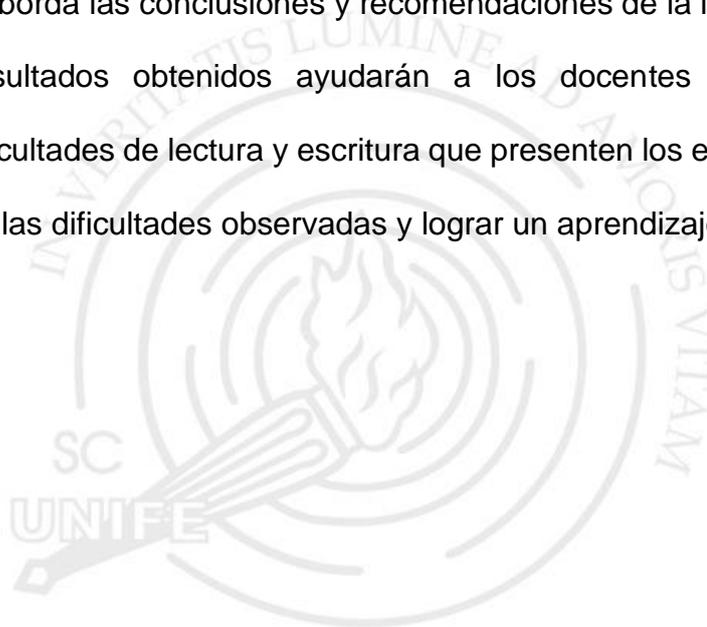
Esta investigación está organizada en seis capítulos. En el primero se da a conocer todos los aspectos relacionados al problema de la investigación tales como el planteamiento del problema, la justificación, la delimitación y los objetivos.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico que comprende los antecedentes de la investigación, las bases teóricas referidas a la lectoescritura, y la definición de términos.

En el tercer capítulo, denominado método, se explica el nivel de la investigación su tipo, nivel y diseños respectivos. Asimismo, se da a conocer los participantes, las variables y las técnicas tanto de los instrumentos como el procesamiento de los datos.

En el cuarto capítulo se describe los resultados obtenidos después de la aplicación de instrumentos guía de observación y guía de entrevistas para padres y docentes, y en el capítulo cinco se procede a discutirlos. Finalmente, el capítulo seis aborda las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Los resultados obtenidos ayudarán a los docentes a abordar las principales dificultades de lectura y escritura que presenten los estudiantes y así poder superar las dificultades observadas y lograr un aprendizaje significativo.



# CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este primer apartado se presenta el planteamiento del problema, la justificación, la delimitación, las limitaciones; así como la línea de investigación y sus objetivos.

## 1.1 Planteamiento del problema

Las habilidades de lectura y escritura son de gran importancia para desenvolverse en la vida diaria, además, cobran mayor relevancia en el desarrollo académico. A través de la lectura las personas acceden a todo tipo de información; mientras que la escritura les sirve como un medio para comunicarse.

El desarrollo de dichas habilidades en los primeros años del nivel primario es la base porque permiten que en los siguientes grados desarrolle de manera óptima otras habilidades necesarias para su desenvolvimiento, tales como la comprensión de textos, la resolución de problemas, la expresión oral, entre otras competencias establecidas en cada área curricular de la educación básica regular. Por consiguiente, es fundamental que se lleve un proceso adecuado del aprendizaje de la lectoescritura en la etapa inicial de la escolaridad.

Un adecuado aprendizaje de la lectoescritura implica las siguientes características: observa desigualdades entre la escritura e imagen, realiza lectura de manera integral con señales, interpreta y reflexiona sobre cómo inician y terminan las palabras, y obtienen formaciones de palabras, iniciando a nivel silábico al alfabético. Es en esta etapa que se pueden identificar las dificultades más reconocidas tanto en la escritura como en la lectura.

Sin embargo, en el proceso para adquirir la lectoescritura se ha identificado diversas dificultades tales como problemas para decodificar, para orientarse en el espacio, confusión de letras similares, inversión de sílabas, escritura poco legible, omisión de palabras, entonación y ritmo precario, fluidez deficiente, entre las más relevantes; los problemas se dan por diferentes factores: cognitivos, perceptivos, psicomotrices y socio familiares (Celdrán y Zamorano, 2013).

Debido al rol trascendente de la lectura y escritura, es importante no desatender su proceso de aprendizaje y las dificultades que se puede generar porque sus consecuencias afectan significativamente. La Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura (UNESCO, 2021) indica que, debido a un inadecuado aprendizaje de la lectoescritura en los primeros años, hay un gran porcentaje de estudiantes de Latinoamérica que presentan dificultad en la comprensión literal e inferencial.

También el trastorno de la escritura incide en la puntuación, la ortografía, la organización y la claridad; así, los textos que se construyen son poco legibles Figueroa et al. (2019). Asimismo, mencionan que los trastornos como dislexia, disortografía y disgrafía generan baja autoestima en relación con su capacidad de aprender; lo que podría llevar a la deserción escolar.

En el Perú existen muchas carencias en el proceso para adquirir las habilidades lectoras y escritas ya sea por causas internas o externas propias de los centros educativos. Una de las evidencias de esta problemática se aprecia en los resultados 2019 de la evaluación nacional que el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2019) realizó en el área de Comunicación. Respecto a la competencia lectora de estudiantes de segundo grado del nivel primario, halló

que el 3,8% se ubican en el nivel inicio; el 58,6%, en proceso y el 37,6%, en satisfactorio. Asimismo, (MINEDU, 2023) aplicó nuevamente la evaluación nacional de niveles de logro en el año 2022, donde se evidenciaron los siguientes resultados: en el nivel de inicio se incrementó al 6,9%, en proceso disminuyó al 55,5% y en satisfactorio se mantuvo con 37,6%. Es decir, que más de la mitad de la población escolar todavía no logra comprender lo que lee.

Este resultado, indica que los niños de dicho grado requieren reforzar su habilidad lectora. Para ello, el docente debe identificar cuáles son las principales dificultades que limitan o impiden que no se logre un nivel satisfactorio y así intervenir con eficiencia en la retroalimentación.

A los resultados del 2019 y 2022, mencionados líneas arriba, en el 2020 se sumó el factor pandemia que durante dos años consecutivos repercutió negativamente en el aprendizaje, pues como se sabe en ese tiempo la educación se llevó a cabo en modalidad a distancia. Estudiantes del III ciclo (1° y 2° grado) que iniciaban la apropiación de las habilidades de lectoescritura se perjudicaron ya que incrementaron los problemas de aprendizaje de la lectoescritura.

Si bien aún no existen estudios profundos que den cuenta del nivel de afectación del aprendizaje por la pandemia, lo cierto es que sí afectó, especialmente a la lectoescritura (Ayala y Gaibor, 2021). Por eso, el MINEDU en el contexto del regreso a la presencialidad ha implementado a nivel nacional la estrategia de un Plan de Reforzamiento con énfasis en el área de Comunicación y Matemática con el objetivo de cerrar las brechas de aprendizaje que se generó en ese tiempo. En este contexto post pandemia cobra relevancia, entonces, indagar qué otras dificultades presentan la población escolar del III ciclo respecto a la adquisición de la lectoescritura y cuáles son sus causas.

Cabe destacar que en durante la pandemia, las familias asumieron un rol fundamental, pues fueron las que acompañaron y guiaron, con el apoyo docente, los aprendizajes. Por lo tanto, influyeron en el desarrollo de la lectoescritura. Este nuevo escenario atípico que convirtió a los padres y madres en mediadores requiere también ser explorado para conocer en qué medida y de qué manera conciben el desarrollo de la lectoescritura de sus hijos e hijas.

Por lo tanto, este trabajo se vincula con la línea de investigación de Enseñanza - Aprendizaje, ya que estudia el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primero y segundo grado y las dificultades que manifiestan en su desarrollo. Asimismo, la temática se sitúa dentro de los problemas de aprendizaje y educación para el siglo XXI.

Por todo lo expuesto, surge la necesidad de investigar sobre cuáles son las dificultades más relevantes y las respectivas causas que presentan estudiantes del III ciclo de la educación peruana, en este caso, de una institución privada de la provincia de Huancayo. Todo ello, con la finalidad de sistematizarlas y a partir de ellas proponer estrategias didácticas que ayuden a superarlas. Dicho esto, el problema de investigación se concreta en la siguiente interrogante:

¿Cuáles son las principales causas y dificultades del desarrollo de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo de una institución educativa privada de la provincia de Huancayo y cuáles serían las estrategias más adecuadas para contribuir a superarlas?

## **1.2 Justificación de la investigación**

A nivel teórico, esta investigación permite contribuir y profundizar sobre las principales dificultades y causas del aprendizaje de la lectoescritura y las

estrategias didácticas que permitan la superación de estas. Este bagaje teórico favorecerá a mejorar la práctica pedagógica docente y generar aprendizajes significativos de lectura y escritura en los primeros grados puesto que constituyen las habilidades base para las otras competencias del perfil del egresado establecido en el Currículo Nacional.

A nivel metodológico, la presente investigación, se justifica porque proporciona instrumentos como una guía de observación y entrevistas semiestructurada susceptible de ser aplicadas para padres de familia y docentes respectivamente. Dichos instrumentos permitirán el recojo de información sobre las dificultades y sus respectivas causas del aprendizaje de la lectoescritura. De esta manera, los docentes podrán aplicarla en sus contextos y sistematizar las dificultades de sus estudiantes para implementar estrategias focalizadas a su realidad educativa.

En cuanto a nivel práctico, la información brindada en esta investigación será de gran utilidad para los maestros y padres de familia, ya que se les presentará una sistematización de las dificultades más relevantes que les sirva como una guía. Asimismo, se brindará estrategias, que pueden ser seleccionadas de acuerdo con las necesidades y dificultades de la población escolar a la cual se atiende.

### **1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación**

Esta investigación se circunscribe en el estudio de la identificación de las dificultades de la lectoescritura en estudiantes del III ciclo de la educación básica regular de la educación peruana, específicamente de un centro educativo privado de la ciudad de Huancayo. La muestra estuvo constituida por 12 estudiantes de ambos sexos, seleccionados por conveniencia, cuyo principal

criterio de inclusión fue que tuvieran mayor incidencia de dificultades en la adquisición de la lectura y escritura.

Una de las limitaciones fue la falta de acceso a la información acerca de las dificultades en los procesos de aprendizaje de la lectoescritura, por encontrarnos en una realidad virtual, lo cual fue suplido cuando terminó la pandemia.

## **1.4 Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo general**

Analizar las principales dificultades y causas del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Determinar las principales dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura en estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.
- Determinar las principales dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura en estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.
- Determinar las principales causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, desde la percepción de los padres de familia de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.
- Determinar las principales causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, desde la percepción de los docentes de

estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.

- Realizar una triangulación a partir de las percepciones de docentes, padres de familia y de la observación a estudiantes sobre el proceso de aprendizaje de la lectoescritura para establecer un modelo de las causas y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura para proponer una secuencia de estrategias contextualizadas.



## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

Este capítulo comprende los antecedentes nacionales e internacionales que refieren al tema de investigación, el desarrollo de las bases teóricas y las definiciones básicas del estudio.

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1 Antecedentes nacionales**

Caisahuana (2022) realizó una investigación en alumnos de 5° de primaria de una institución educativa del Cercado de Lima con el objetivo de establecer relación entre las deficiencias en el aprendizaje de la lectoescritura y la disgrafía. Su estudio obedeció a un diseño no experimental, correlacional. Como instrumento usó el PROESC (evaluación de escritura) y la prueba estandarizada del MINEDU (evaluación de lectoescritura). Su muestra estuvo constituida por 41 estudiantes de dicho grado. Sus resultados arrojaron que el 26.8% presenta una disgrafía baja; el 17,1%, déficit medio y el 22,0%, un nivel alto de déficit. A partir de estos hallazgos concluyó que la disgrafía se encuentra relacionada de manera positiva con las deficiencias en la lectoescritura.

Niño (2021) investigó acerca del diagnóstico psicopedagógico de las dificultades en lectura y escritura de niños de 1° grado del nivel primario, teniendo como propósito establecer las diferencias que se dan en las dificultades de esas habilidades. Su metodología se basó en el diseño no experimental de tipo descriptivo comparativo. Utilizó la técnica de observación sistemática y como instrumento de evaluación empleó el Test de Análisis de la Lectoescritura (TALE – 0.932). Su muestra la conformó 50 estudiantes. Los resultados mostraron 8.500 de la U de Mann-Whitney y un sig <0.001, lo que permitió afirmar la

existencia de las diferencias significativas en las dificultades de la lectura y escritura.

Toscano (2020) realizó una investigación para medir la influencia del método Doman en la lectoescritura de estudiantes de 5 años. Referente a la metodología de investigación, empleó el experimental y utilizó como instrumento una prueba pedagógica. La población la integró 40 estudiantes de 5 años del nivel inicial y una muestra intencional de 20 niños. Los resultados señalan que, de 20 estudiantes, el 5% se encuentra en inicio de la estimulación de la lectoescritura; el 25 %, en proceso de desarrollo y el 70%, en el nivel de logrado. Como conclusión manifestó que el método Doman influye positivamente en el desarrollo de la lectura y escritura.

Maraza (2019) hizo un estudio con el propósito conocer el nivel de dificultad de aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de 6 años del nivel primaria. Su metodología obedeció a la descriptiva por lo que se basó en la recolección de datos cualitativos a partir de una prueba que permitía detectar tempranamente las dificultades en el aprendizaje de la escritura y lectura. Su muestra estuvo constituida por 120 estudiantes. De este número, encontró que 60 tienen un nivel de dificultad leve; 40, un nivel normal; 12, un nivel óptimo y 8, un nivel de dificultades severo. Determinó que las principales dificultades se encuentran en las habilidades relacionadas a la adquisición de la lectura: discriminación de fonemas, fluidez verbal, memoria fonológica y conciencia silábica.

Ramos (2019) investigó acerca de la motivación escolar y su influencia en el aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes de 1° y 2° grado de primaria de una institución educativa de Ayacucho con el objetivo de evidenciar la manera

cómo influye la motivación en el aprendizaje de la lectoescritura. Empleó una metodología aplicada de nivel explicativo y diseño experimental. Su población la conformó 32 estudiantes y de esta 10 formaron parte de la muestra. El resultado señala que la motivación sí influye en el aprendizaje de la lectoescritura.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales**

Quizhpi y Sánchez (2021) realizaron una investigación con el objetivo de determinar la relevancia de estimular los predictores en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de los primeros grados del nivel primario. El tipo de investigación partió del análisis documental que implicó la revisión de bibliografía explicativa y descriptiva. Concluyeron que el conocimiento alfabético, la conciencia fonológica y la velocidad de denominación son identificadas como los predictores más resaltantes del aprendizaje de la lectoescritura, por lo que recomienda que se debe estimularlas durante los primeros años de la escolaridad.

Salinas (2021) realizó una investigación con la finalidad de desarrollar una secuencia didáctica para optimizar los procesos de lectura y escritura de estudiantes con dificultades en dichas habilidades en el contexto de la pandemia por el COVID 19. Su metodología se basó en el enfoque cualitativo y aplicó instrumentos como las encuestas y las producciones de los estudiantes. Tuvo como muestra a 38 niños del nivel primario. Los resultados evidencian que los procesos de la lectoescritura se optimizaron con las actividades como lectura en voz alta, comprensión de textos, lectura de imágenes y producción de textos. Además, concluyó que el estado de emergencia por el COVID 19, afectó los procesos de lectura y escritura debido a que no se contaba con los recursos para

sostener la educación virtual, pero con las estrategias aplicadas hubo una mejora en el aprendizaje.

Menjura y Ruiz (2020) tuvieron como objetivo medir la influencia del factor emocional en las estrategias de aprendizaje de la escritura y lectura en niños del 1° grado del nivel primario. Trabajaron con una muestra de 15 estudiantes. Su metodología asumió un enfoque cualitativo con cierto apoyo del cuantitativo y el diseño de investigación fue el de la acción participativa. Este último, ayudó a que los involucrados se aproximen a las dinámicas de enseñanza aprendizaje propuestas al grupo. En la fase de caracterización se emplearon ficha de observación, ficha de encuesta en formatos y revisión de documentos; en la fase de intervención, entrevistas a expertos y encuestas a docentes, padres y estudiantes. Los resultados dieron cuenta de la importancia de incorporar las emociones en la planeación de actividades del aprendizaje de la lectoescritura ya que potencia significativamente los resultados.

Antolínez y Arce (2019) tuvieron como propósito de investigación, proporcionar una solución a los problemas de aprendizaje de los niños del 1° grado de primaria a partir del empleo de estrategias para mejorar la crianza y hábitos. Las cuales a la vez contribuyen al desarrollo cognitivo, motor, social y nutricional que aseguren un proceso óptimo de aprendizaje de la lectura y la escritura. Los instrumentos que utilizaron para recoger información de los estudiantes y maestros fueron las entrevistas semiestructuradas y encuestas para los padres de familia. Concluyeron que los procesos, estilos y prácticas diarias del vínculo familiar influyen en la percepción del estudiante de sí mismo y del entorno generando en ellos motivación y placer frente al aprendizaje de la lectura y también de la escritura.

Caballero y Rico (2019) se trazaron como propósito diseñar y aplicar una propuesta didáctica para optimizar los procesos de lectoescritura de los estudiantes del primer grado del nivel primaria. Su metodología responde al enfoque cualitativo y al diseño de investigación acción. Como parte de sus instrumentos emplearon una ficha de caracterización, un grupo focal y entrevistas. Su muestra la conformó 4 profesores, 56 estudiantes y 12 padres. Concluyeron que la mayoría de los escolares del estudio evidencian dificultades en el reconocimiento de los diferentes fonemas y la lectura de palabras. No obstante, la intervención pedagógica ayudó a una mejora de la identificación de fonemas, la lectura de palabras cortas y oraciones.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Definiciones de aprendizaje según autores**

Los seres humanos requieren de experiencias de aprendizaje a lo largo de su vida con el fin de desarrollarse con idoneidad. En ese proceso los factores sociales son determinantes. Según Sánchez (2009), basado en la teoría del aprendizaje social de Bandura, el individuo aprende a través de la observación de modelos que la sociedad le presenta, lo que permite con mayor facilidad, la transmisión de actitudes, valores, comportamientos, etc. Por lo tanto, se entiende que el aprendizaje se da por imitación de factores externos.

Por otro lado, el aprendizaje requiere de procesos cognitivos. Para Felipe, García y Castro (2020) quienes sostienen que muchas han sido las investigaciones focalizadas en esclarecer, desde diversas posturas, los mecanismos implicados en el proceso de aprendizaje y todas confluyen en apuntar, entre las variables que intervienen o condicionan el aprendizaje, son inherentes al estudiante y otras son relacionadas con el contexto, es por ello que

el aprendizaje relacionado al ámbito académico se define como una acción que favorece el desarrollo de la cognición. Todo ello puesto en práctica se debe evidenciar al establecer un objetivo de aprendizaje y una secuencia de actividades que ayuden a lograrlo. Es importante resaltar que cada persona es capaz de construir sus propios conocimientos o constructos; por ello los protagonistas y ejes centrales de dichas actividades deben ser los estudiantes.

Según Belando (2017, citado por Baque y Portilla, 2021). Sostiene que el conocimiento a lo largo de la vida se comprende como una forma global de entender el aprendizaje e implica un proyecto que comprende todas las posibilidades de formación sobre cualquier aspecto del conocimiento y en cualquier momento. Por ello el aprendizaje es una práctica individual, pero requiere ser mediada. El mediador tiene la labor de facilitar y propiciar las herramientas y las condiciones fundamentales, teniendo presente la participación del estudiante, el cual es centro del proceso de aprendizaje. En este sentido se puede afirmar que estudiante y docente cumplen un rol complementario recíproco para el desarrollo cognitivo.

### **2.2.2 Definiciones de lectura según autores**

La lectura es una habilidad primordial en las personas, ya que permite la comunicación a través del lenguaje escrito. Asimismo, favorece la adquisición de nuevos saberes, claro está, si la persona comprende lo que lee.

Existen diversas concepciones de lectura. Entre ellas la de Condemarán (2002, citado en Agreda, 2015) quien sostiene que la lectura es instrumento indispensable para acceder a los diferentes rubros del saber. Por ello considera fundamental que su proceso de aprendizaje inicie a temprana edad.

Braslavsky (2006, citado en Agreda 2015) menciona que la lectura es una acción cognitiva que se caracteriza por interpretar símbolos, palabras, oraciones o textos que poseen significados. También señala que el propósito de la lectura es permitir la comprensión de diversos recursos escritos para así utilizarlos de acuerdo con los intereses y necesidades personales o sociales. Esto significa que leer no solo abarca la comprensión misma, sino el uso que se da a lo que se ha comprendido. Esta mirada concuerda con el enfoque comunicativo establecido en el Programa curricular de educación primaria establecido por MINEDU (2017). En este documento se establece que leer implica tener conciencia de los diversos propósitos de lectura y del uso que se le da a esta en los diversos ámbitos de la vida.

Por su parte Llaique y Pauro (2017) señalan que la lectura es el último paso de una lectoescritura madura, debido a que es el punto donde el individuo inicia a leer y comprender textos ya sean palabras, oraciones y párrafos que él mismo escribió. Lo cual indica que la habilidad de leer es la que nos lleva a la maduración en el proceso de la lectoescritura.

Otro autor, Pernía y Méndez (2018), recalca que el término lectura significa interpretar y comprender mensajes escritos. Asimismo, Camarillo, Silva y Romero (2021) afirma que la lectura reside en descifrar e interpretar el valor fónico de la variedad de escritos. Esta habilidad enfatiza la traducción en símbolos o palabras. En este proceso el cerebro interpreta y descifra los códigos. Además, aprender a leer es un proceso esencial que permite desarrollar hábitos, atención y concentración.

Finalmente, Gamboa, Muñoz y Vargas (2016) considera que la lectura es un proceso histórico, informativo y social, que la humanidad pudo generar a través del desarrollo del lenguaje.

A partir de lo sostenido por los diversos autores, se afirma que la lectura es un medio que nos conduce al conocimiento. Desde esta perspectiva, de acuerdo con Fonseca (2020) la lectura es una experiencia que transforma el pensamiento y la capacidad de aprendizaje del lector.

### **2.2.3 Definiciones de escritura según autores**

Según el MINEDU (2017) la escritura se debe concebir como práctica social. Este enfoque implica que se escribe para interrelacionarnos con las personas de nuestro entorno y de otros contextos. Además, precisa que escribir supone la construcción de conocimiento el cual permite cumplir diversos fines personales y sociales que contribuyen al desarrollo personal. En esta misma línea, Yáñez (2023) refiere que la escuela es la indicada en ayudar a que el estudiante descubra la escritura a partir de situaciones comunicativas para que así fortalezca su proceso de escritura de manera práctica y adquiera el sentido comunicativo.

Asimismo, Llaique y Pauro (2017) hacen mención de que la escritura consiste en una metodología de intercomunicación, la cual se desarrolla mediante signos o símbolos escritos plasmados en un papel, lo cual implica un sistema con determinados procesos, y puede darse de manera completa o incompleta. En este sentido, se rescata que la escritura consiste en un sistema que conlleva una serie de actividades consecutivas, que a veces no se finaliza, ya que implica el logro de habilidades previas.

Ahora bien, el aprendizaje de la escritura está muy relacionado con la lectura. Al respecto, Schunk (2011) sostiene que el reconocimiento de los símbolos o signos del acto de leer permite posteriormente expresarlo de manera escrita. Este autor propone que para aprender a escribir se requiere los siguientes pasos: primero desarrollar la coordinación sensoriomotora; segundo, la realización de ejercicios de manipulación del lápiz, y finalmente los ejercicios de figura, signos, símbolos y caligrafías. Este procedimiento es una propuesta que conlleva una secuencia lógica que va desde la parte motora al producto que sería su caligrafía.

La importancia de esta habilidad es tan trascendente que su aprendizaje inicia en los primeros años de la escolaridad, pero no se agota en esta etapa, Según Aguilar et al., (2016), se va desarrollando y actualizando de manera constante durante todo el proceso de escolarización e incluso va más allá de esta.

#### **2.2.4 Definiciones de lectoescritura según autores**

La lectoescritura une dos habilidades que se complementan y relacionan entre sí porque ambas se necesitan para desarrollarse. Según Peñafiel (2022), la lectoescritura es la habilidad que consiste en decodificar y codificar de manera correcta y que por esta razón su aprendizaje debe darse con mayor énfasis en los primeros años de la educación escolar. Asimismo, señala que, estas habilidades son de gran complejidad, pero fundamentales para construir significados; así los niños y niñas puedan adquirir conocimientos que faciliten sus vías de comunicación a lo largo de su vida.

Supe (2020) menciona que los aprendizajes de la lectoescritura son sumamente importantes a nivel afectivo y cognitivo. Además, sostiene que no se

aprenden de manera aislada, sino comprende un proceso integrado constructivo y dinámico. También hace mención que este proceso ayuda a los estudiantes a crear hábitos para obtener técnicas de expresión adecuadas.

Por su parte Ferreiro y Teberosky (2005) señalan que la lectoescritura estimula y desarrolla las destrezas de interpretación de textos, codificación y decodificación. Este aprendizaje, afirman dichos autores, inicia desde el momento en que el bebé llega a descubrir el lenguaje oral y se extiende a lo largo de su formación y en función a la maduración propia del individuo. A partir de esto, se concluye que, para desarrollar las destrezas señaladas, se requieren de tareas previas que faciliten su aprendizaje.

Aragón (2015) indica que la lectoescritura es la capacidad de escribir y leer de manera adecuada; por eso, los docentes requieren priorizarlas brindando a sus estudiantes diferentes asignaciones que contengan actividades pertinentes de lectoescritura, especialmente referidas a la codificación y decodificación.

Cuela (2018) aborda la concepción de la lectoescritura desde un plano más comunicativo. Este autor la concibe como la capacidad de transmitir situaciones de comunicación ya sean de necesidades, sentimientos e intereses y que pueden ser de manera escrita u oral. En este sentido se puede determinar que, gracias a la lectoescritura las personas se vuelven comunicativas.

A partir de lo sostenido por los diversos autores, se puede determinar que la lectoescritura es un proceso de aprendizaje y enseñanza, en la cual el docente tiene un papel importante, que consiste en facilitar tareas previas para estimular y desarrollar estas capacidades.

### 2.2.4.1 Procesos de aprendizaje de la lectoescritura

El proceso de aprendizaje de la lectoescritura implica una secuencia de pasos que requiere de un orden acorde a la complejidad de las actividades y al desarrollo cognitivo de cada estudiante.

Según Condemarín (2002, citado en Agreda, 2015), el aprendizaje y la enseñanza de la lectoescritura es entendido como un proceso complejo porque agota las tareas de codificación y decodificación. En este proceso, es necesario que el estudiante alcance ciertos niveles de maduración de acuerdo con los factores específicos que intervienen tal como se especifica en la siguiente tabla.

**Tabla 1**

*Niveles de maduración en el proceso de la lectoescritura*

Niveles de maduración	Concepto
El desarrollo de la psicomotricidad de la afectividad y la función simbólica.	En este nivel el sistema nervioso se encuentra en un estado de maduración lo que permite el desarrollo de las actividades motrices.
La maduración del pensamiento	En esta etapa la escritura transmite un mensaje.
La madurez emocional	La autoestima es importante en esta etapa ya que permitirá no desanimarse en el proceso de la lectura y escritura.

*Nota.* Adaptado de Condemarín (2002 citado en Agreda, 2015).

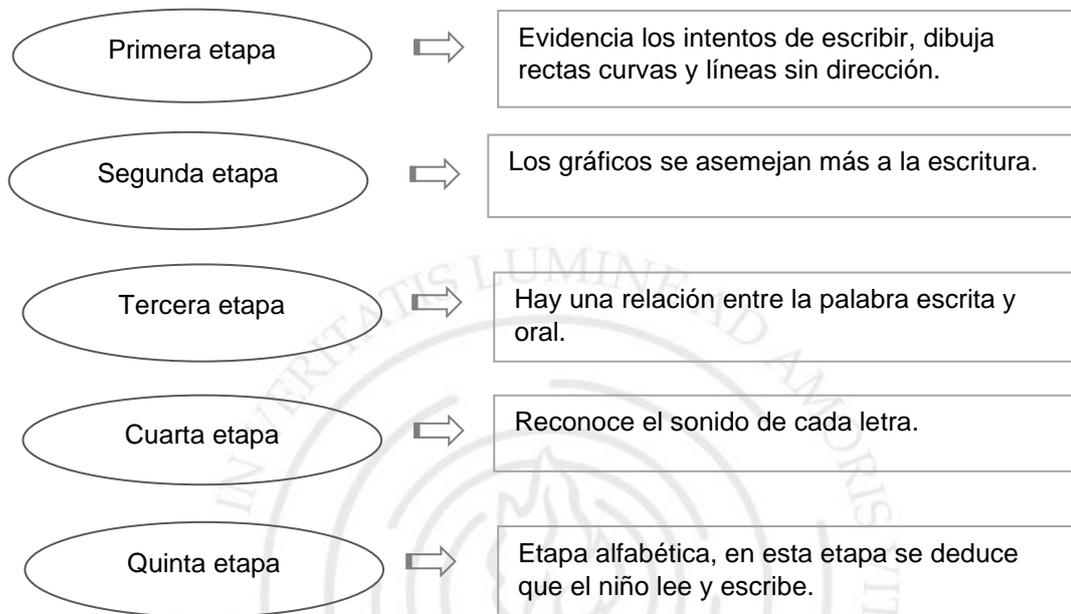
Estos procesos contemplados por Condemarín resaltan que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura debe efectuarse de acuerdo con la madurez del niño en las diferentes áreas de su desarrollo como son las áreas motora, cognitiva, emocional y social.

Por otro lado, Ferreiro y Teberosky (2005) refieren que en la niñez los procesos de aprendizaje de la lectoescritura se dan a través de diferentes niveles

o etapas con sus respectivas características; las cuales se pueden apreciar en la siguiente figura.

**Figura 1**

*Etapas de los procesos de aprendizaje de la lectoescritura*



*Nota.* Adaptado de Ferreiro y Teberosky (2005).

Es importante resaltar que estas etapas ayuden a diferenciar y reconocer en cuál de ellas se ubican los estudiantes en el proceso de la lectoescritura. De esta manera, dentro del proceso de lectoescritura se puede considerar los niveles de maduración y las etapas de aprendizajes de estas. Esta esquematización puede contribuir en la identificación del estado en el que se encuentran los niños y niñas a la hora de desarrollar las tareas de lectoescritura y a su vez determinar qué dificultades presentan.

**2.2.4.2 Dificultades en los procesos de aprendizaje de la lectoescritura**

En el apartado anterior, se ha señalado los diferentes pasos, etapas o niveles que se contemplan en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo, es necesario que también se conozcan sus dificultades.

Alcívar (2013) menciona algunas dificultades de lectoescritura que ya han sido evidenciadas y que a continuación se presentan:

- Índice bajo de lectura en estudiantes, docentes y padres de familia debido a que no han sido formados en hábitos de lectura.
- Existe pobreza en la redacción, vocabulario y el uso deficiente del diccionario, lo que conlleva a una inadecuada ortografía.
- Incoherencias en el desarrollo de ideas, falta de capacidad para generar diálogos y carencias en la expresión oral. Lo cual se debe a la falta de estimulación en el desarrollo de la expresión oral en la primera infancia y a su vez a la falta de desarrollo de esta en la escolaridad, siendo este aspecto fundamental para el logro de las áreas curriculares.
- Existen niveles bajos de interpretación, comprensión, síntesis, explicación y análisis, lo que limita a que no comprendan lo que leen.
- Factores contextuales que generan ansiedad y ello no es favorable para desarrollar la escritura y la lectura.

Se concluye, entonces, que estas dificultades se dan debido a diferentes factores (motrices, cognitivos, sociales-afectivos) y que son determinantes en el desarrollo de la lectoescritura.

#### ***2.2.4.3 Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura***

El proceso de aprendizaje de la lectura implica una serie de capacidades y desempeños que se debe lograr según la edad cronológica, el nivel y el grado de estudios. Al finalizar el III ciclo es posible evidenciar deficiencias que se presentan en su adquisición y que es necesario tomarlas en cuenta para implementar estrategias que ayuden a superarlas.

Respecto a las dificultades en el aprendizaje de la lectura, Llaique y Pauro (2017), tomando como referencia a Arándiga (1996) determinaron las siguientes: pronunciación incorrecta de palabras, omisión o inclusión de palabras, sustitución de una palabra por otra, lectura desordenando las palabras, lectura entre cortada y lenta.

Sánchez (2022), otro estudioso del tema también menciona indicadores que permiten identificar los problemas frecuentes en el aprendizaje de la lectura tales como: fluidez al leer, precisión de la lectura de palabras, la velocidad y la comprensión del texto leído.

Por otro lado, Arroyo (2017) refiere que los problemas más comunes en la lectura, suelen ser el retraso lector y la dislexia, que consiste en el desfase del proceso de adquisición de la lectura. Para identificar dichos problemas, también es fundamental saber cuáles son los síntomas. Bravo (2018) menciona alguno de ellos: lentitud al leer, dificultad al vocalizar las palabras, problemas para reconocer palabras cotidianas, dificultad al leer en voz alta con las expresiones adecuadas, problemas para deletrear, y dificultades para comprender lo que ha leído.

Por lo tanto, es elemental conocer los síntomas que representan las dificultades en la lectura porque permitirá tanto al docente y al padre de familia buscar las estrategias para abordar dichas falencias.

#### **a. Causas de las dificultades de la lectura**

Las causas de las dificultades del aprendizaje de la lectura son diversas y están condicionadas por factores como el cognitivo, el neurológico, el físico, lo sensorial, lo visual, lo auditivo; a estos se suman factores ambientales y el factor emocional.

Escarraga y Hernández (2018) hace referencia a algunas causas relevantes tales como:

- Falencias en la decodificación.
- Carencias de vocabulario.
- Problemas relacionados con la memoria.
- Deficientes conocimientos previos.
- Carente dominio de comprensión.
- Inseguridad y baja autoestima.
- Falta de interés y motivación.

Las causas mencionadas son de gran relevancia, pero a ellas se les debe sumar las causas acerca de los factores sensoriales como son los problemas de audición y visión. Por otro lado, también es importante mencionar el factor ambiental ya que la relación con el entorno (padres, docentes y estudiantes) puede influenciar en el proceso lector.

#### ***2.2.4.4 Dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura***

La escritura es una destreza de psicomotricidad fina, con la que un individuo aprende a escribir palabras, frases y oraciones. En términos motores, está conducida normalmente por el movimiento de los dedos, las manos, la muñeca y el brazo (Delgado, Samada y Zambrano 2022).

Al iniciar el aprendizaje de la escritura es normal que se produzca ciertas dificultades que, en su mayoría, se van resolviendo con el paso del tiempo. Sin embargo, hay algunas que requieren ser abordadas por especialistas.

Los niños con dificultades de escritura presentan una serie de errores en la ortografía, errores en la sustitución, en la omisión y la letra o caligrafía deficiente; así también mala organización al momento de escribir textos, esto se

refiere a la planificación de sus escritos. Para algunos la carencia reside en lo grafomotor, dificultad para escribir de manera correcta las letras. En cambio, para otros, reside en lo lingüístico en la medida que no se aprende la conversión grafema- fonema, aquí se consideran dos problemas de orden u origen diferente, por lo tanto, deben ser tratados así. No obstante, también puede obedecer a razones de tipo semántico.

Por otro lado, Llaique y Pauro (2017) señalan otras dificultades que se pueden presentar en el proceso de la escritura: letra ilegible, lentitud, poca o mucha inclinación, dirección incorrecta de los números o letras, poca o mucha presión del lápiz, espaciamiento y el no poder mantener la letra dentro de la línea horizontal.

#### **a. Causas de las dificultades de la escritura**

Entre las causas más comunes de las dificultades de la escritura se encuentran:

- Problema en la separación entre letras, palabras, renglones, con ligamento defectuoso entre letras.
- Errores gramaticales
- Agarra de manera inadecuada el lápiz (No coge en pinza).
- Desórdenes tónico-posturales en el niño con problemas en el déficit de la atención.
- En un gran porcentaje de niños con este trastorno se sienten frustrados y no tienen un buen desempeño escolar.

Los trastornos de la escritura involucran dificultades específicas basadas en el cerebro para aprender a reconocer y descifrar palabras. No existe una sola causa conocida. Los estudios sugieren que la dificultad para escribir, pueden

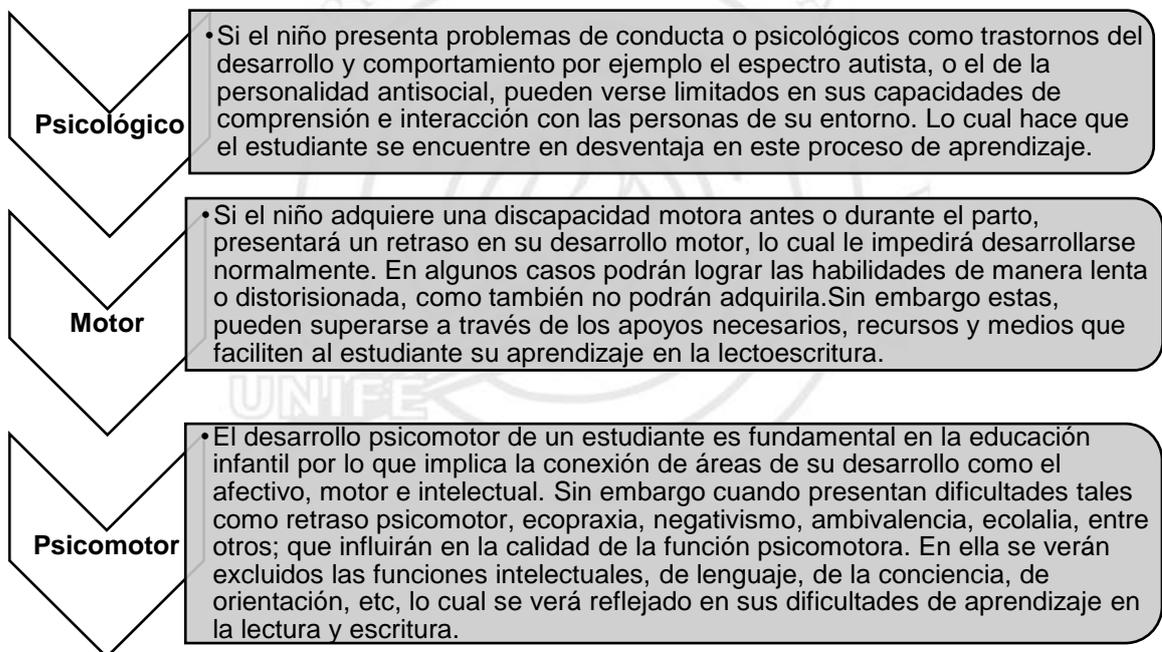
estar relacionadas genéticamente. Este hallazgo significa que puede pasar de generación en generación (Hulme y Snowling, 2016).

#### **2.2.4.5 Factores que influyen en las dificultades del proceso de aprendizaje de la lectoescritura**

Cuando hay presencia de dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, es importante identificar cuáles son los factores que influyeron en la adquisición de estas.

**Figura 2**

*Factores que inciden en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura*



Nota. Adaptado de Aragón (2015).

Por otro lado, Aragón (2015) refiere que existen diferentes factores que pueden influir en la presencia de dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, tales como ambientes desfavorables y los métodos de enseñanza que son utilizados de manera inadecuada. También hace mención que se debe valorar otros factores relevantes como la percepción, la psicomotricidad, la memoria, la atención, cambios de lateralidad, seguimientos de órdenes e

indicaciones complejas. En relación con lo que menciona el autor es fundamental considerar todas las deficiencias que presenta el estudiante en las diferentes áreas de su desarrollo y enseñanza.

Asimismo, dentro de los factores del entorno, se considera la pandemia al COVID 19. Salinas (2021) hace referencia que este factor ha sido un punto de partida para la transformación didáctica de la lectoescritura. Ha generado un proceso de adaptación tanto en la enseñanza como en su aprendizaje. Incluso ha incluido la participación de las familias como referentes más cercanos en el proceso enseñanza – aprendizaje, lo que antes de la emergencia sanitaria no se daba.

Una de esas transformaciones fue el uso de herramientas tecnológicas o audiovisuales que exigían innovaciones en la práctica pedagógica. Sin embargo, también es un factor que limitó el aprendizaje en la medida que muchas familias no contaban con dichos recursos y más bien generó brechas. En ese contexto, como se destacó hubo una buena participación de padres para asistir el aprendizaje de la lectoescritura, pero también varios de ellos ya sea por sus labores, por desconocimiento o desinterés descuidaron el aprendizaje de sus hijos.

Por ello, es importante destacar y valorar todos los aspectos relacionados con el aprendizaje porque permitirán identificar las posibles causas por las que presentan dificultades en proceso de adquisición de la lectura y escritura.

#### ***2.2.4.6 Estrategias para abordar las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura***

La enseñanza de la lectoescritura es un desafío para los docentes por la importancia que representan dichas habilidades en el desarrollo de la

escolaridad. Al respecto UNESCO (2021), asevera que el aprendizaje de la lectoescritura es esencial para tener dominio en las otras materias y es uno de los instrumentos que permite tener una visión de los resultados del aprendizaje a largo plazo.

Por tal motivo surge la necesidad de implementar estrategias pertinentes que se caractericen por su dinamismo y tengan como centro al estudiante. Y que, de esta manera, se obtengan aprendizajes significativos y sólidos. Para este fin se requiere que los docentes estén lo suficientemente capacitados.

Según Alcívar (2013) las estrategias de lectoescritura son el soporte organizado por el docente para cumplir con su objetivo y que, a través de estas, ayuden al estudiante a construir su conocimiento por medio de la reflexión, la problematización y evaluación.

Montilla y Prieto (2022) consideran a las estrategias como el conjunto de procedimientos, habilidades y herramientas usadas intencionalmente para favorecer el aprendizaje. No obstante, precisan que las estrategias deben estar centradas en el estudiante para así darle el protagonismo del hacer educativo; en cambio, al docente, le dé el rol de facilitador o mediador.

### **Estrategias de la lectoescritura**

Las estrategias de lectura para el desarrollo de la lectoescritura son diversas.

Ayón (2022) propone una multiplicidad de estrategias para alcanzar un óptimo aprendizaje de la lectoescritura. Entre ellos destaca el uso de los saberes previos, relectura del texto, lectura entre líneas o denominada lectura inferencial, lectura en voz alta, resumir lo leído, ubicación de palabras claves, formulación

de predicciones, organizadores de contenido, parafraseo, cuestionar el texto y el establecer un propósito de lectura.

Por su parte Montilla y Prieto (2022) proponen estrategias como la indagación de saberes previos, distinción de las sílabas a-e-i-o-u por medio del de colores, aplicación de juegos de palabras como trabalenguas, creación de canciones sobre sílabas, lectura oral de sílabas, considerando la entonación, dicción y fluidez, observación de videos sobre sonidos de las letras, realización de dibujos alusivos a los sonidos, presentación de un sonido semanal, juegos de reconocimiento de sonidos para facilitar la atención y concentración en la identificación de grafemas, memorización de sílabas a través de juegos de lateralidad, entre otros.

Quemé (2022) sistematiza un conjunto de estrategias que se suele trabajar en la enseñanza de la lectura emergente, es decir, el nivel inicial o preprimario. Consideramos que estas pueden ser de mucha utilidad también en el ciclo III (1° y 2° grado) para afianzar el aprendizaje de la lectoescritura. Para fortalecer la oralidad, base para la lectura y escritura, plantea la escucha de cuentos y a partir de estos exponen en forma de lluvia de ideas las palabras que llamaron su atención y conversan sobre el significado y la forma de pronunciarla. Para el desarrollo de la animación a la lectoescritura, propone el miniclub de lectura, a través del cual, se hace una lectura modelada y a la cual se añade un conversatorio. Para desarrollar la conciencia fonológica en los niños, sugiere trabajar la identificación de sonidos de palabras de difícil pronunciación mediante el juego de sonidos que implique unir y segmentar fonemas. Para el desarrollo del lenguaje escrito, recomienda la estrategia del alfabeto móvil que lleva a identificar la primera letra del nombre del estudiante en diversas partes de un

texto. En cambio, para el desarrollo del vocabulario indica el uso de tarjetas con dibujos del significado de las palabras a trabajar. Finalmente, para el desarrollo de la grafomotricidad, sugiere las técnicas de rasgar, embolillar, picar, pintar, moldear, repasar líneas, etc.

A estas estrategias se le suman las señaladas por Alcívar (2013) como el método alfabético, deletreo, método silábico. También Weinstein y Mayer (1986, citado en Alcívar, 2013) establecen tres estrategias más: metacognitivas, de manejo de recursos y cognitivas. Por otro lado, Corral (2013, citado por Salinas 2021) considera a las herramientas tecnológicas como una estrategia digital que favorece la búsqueda de información e interacción, destacan; por ejemplo, YouTube, Padlet que ayudaron en el proceso de la lectoescritura en lo auditivo y visual.

A estas estrategias es importante añadir la lectura comentada:

### **Figura 3**

#### *Características de la lectura comentada*

Descripción	Se realiza la lectura de manera total, párrafo por párrafo, también se realiza pausas para profundizar las partes relevantes del texto.
Principales usos	Brinda mucha información en un tiempo corto.
Desarrollo	El instructor lee el material, se realiza la síntesis a cargo del instructor.
Recomendaciones	Seleccionar la lectura de acuerdo con el tema. Procurar que lean los diferentes integrantes del grupo y que le material sea claro.

*Nota. Adaptado de Alcívar (2013).*

#### **2.2.4.7 Predictores tempranos que facilitan el aprendizaje de la lectoescritura**

Los predictores o denominados también precursores de la lectura hacen referencia a las variables que directamente están relacionadas con el entorno del niño.

El objetivo de mencionar a los predictores tempranos para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura es conocer la secuencia de desarrollo. Si se conoce esta secuencia se podrá identificar a los estudiantes que necesiten intervenciones tempranas para prevenir dificultades en la lectoescritura.

Según González, López y Vilar (2013) existen dos habilidades cognitivas básicas que están asociadas a la adquisición de la lectura. Estas son la conciencia fonológica y la velocidad de denominación. A esto se suma la conciencia alfabética y la memoria fonológica.

##### **2.2.4.7.1 Conciencia fonológica**

La conciencia fonológica es la capacidad de reconocer, distinguir y manipular el sonido de la lengua oral centrándose en determinadas unidades como la sílaba, la rima o el fonema (Fonseca, 2020). Según Vidal y Majó (2002, citado en Paredes y Rivero, 2022) este predictor permite manipular los sonidos y transitar de lo oral a lo escrito.

Paredes y Rivero (2022) señalan que la conciencia fonológica comprende cinco niveles: la sensibilidad fonológica, la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica, la conciencia fonémica y la conciencia léxica. De todas está consideran que la conciencia fonémica es la que más repercute en el aprendizaje de la lectoescritura.

Los mismos autores (Paredes y Rivero, 2022) consideran que para trabajar el desarrollo de la conciencia fonológica es necesario establecer una secuencia, la cual debe partir de lo más simple a lo complejo. Señalan que la capacidad de segmentación de la palabra en rimas y sílabas, así como sonidos iniciales y finales constituyen las tareas más básicas. En cambio, la habilidad de reconocer los fonemas de cada palabra implica un mayor grado de complejidad; por lo que se necesita de un conocimiento más detallado de las unidades lingüísticas del lenguaje oral.

Pascual, Madrid y Estrada (2018) manifiestan que diversos estudios han demostrado que este predictor es uno de los más exitosos facilitadores de la lectoescritura. Por esta razón, recomienda su estimulación y desarrollo.

Pinto (2019), a partir de las investigaciones en las que indagó, precisa que el dominio fonológico conduce a un aprendizaje rápido y eficaz de la lectura, incluso al margen del coeficiente intelectual, del vocabulario y del nivel socioeconómico.

#### ***2.2.4.7.2 La velocidad de denominación***

La velocidad de denominación es la capacidad de nombrar con velocidad rápidamente dígitos, letras, colores y objetos (González, López y Vilar, 2013). Este predictor está relacionado con el rendimiento lector y es susceptible de ser medido (Denckla & Rudel 1976, citado en Paredes y Rivero, 2022).

Además, la velocidad de denominación es considerada como una herramienta para detectar a tiempo estudiantes que están en riesgo de tener dificultades en el proceso de la lectura (Pinto, 2019).

Fonseca (2020) indica la existencia de estudios que han medido la eficacia de la velocidad de denominación en la lectoescritura del idioma español;

los mismos concluyeron que hay una correlación significativa entre aspectos como fluidez y velocidad relacionados con la lectura, las cuales permiten procesar de forma integrada lo que se lee. Recalca que no se trata solo de lograrlo de forma mecánica, sino que actúan como medios eficaces para obtener la comprensión de la información.

Por su parte García (2018) también considera que la velocidad de denominación es un predictor que influye de forma relevante en la lectoescritura ya que según este autor se ha demostrado déficit en la fluidez lectora y ortográfica en aquellos que dicho predictor no había sido lo suficientemente desarrollado. Por esta razón, es necesario que se preste mucha atención en las aulas a través de diversas estrategias para lograr una adquisición exitosa de la lectoescritura.

Un aspecto por destacar de los dos predictores mencionados es que mientras la conciencia fonológica guarda relación con la precisión de la lectura, la velocidad de denominación se asocia con la velocidad de esta. Tanto la precisión y la velocidad son fundamentales para lograr la fluidez de la lectura y la automatización de los procesos esenciales de esta (Pinto, 2019).

Ambos predictores aunados al aprendizaje del alfabeto, la escritura inicial y la memoria fonológica, se relacionan recíprocamente con el avance temprano de la lectura del deletreo y la escritura (González, López y Vilar 2013).

Por otro lado, se considera otros predictores asociados a lo biológico: deficiencia cognitiva, problemas de audición, dificultades tempranas en el lenguaje, déficit de atención (Beltrán, López y Rodríguez, 2006).

#### **2.2.4.7.3. Conocimiento alfabético**

Este predictor es un proceso mediante el cual se logra establecer la relación que hay entre los sonidos que se escuchan con las letras escritas (Paredes y Rivero, 2022).

Según Ramos (2018) este predictor facilita el deletreo y asociación del grafema-fonema de letras, palabras y sílabas. Además, señala que para fomentar esta habilidad hay varios métodos. Uno de ellos es el método sintético que consiste en convertir las letras en sonidos o mezclar los sonidos para formar palabras. El otro es el método analítico, a través del cual se identifican las palabras y sus sonidos. Un tercer método es el deletreo que permite transformar los sonidos en letras. Un cuarto es la analogía que consiste en usar la parte de una palabra escrita para encontrar nuevas palabras.

Boluarte, Espinoza y Mendivil (2020) hacen alusión a un estudio que estableció que, los niños con conocimiento previo sobre el nombre de las letras tendrán un desenvolvimiento óptimo durante la lectura en los primeros grados.

Hay estudios que resaltan la importancia de trabajar la conciencia de la letra, así como la conciencia fonológica ya que ambos tendrán un factor determinante en el aprendizaje de la lectura (Ramos, 2018).

#### **2.2.4.7.4. Memoria fonológica**

La memoria fonológica es considerada otro predictor que facilita el desarrollo de la lectoescritura. Hagg (2017) señala que es la capacidad para retener determinados estímulos auditivos de forma temporal en la memoria a corto plazo. Esta memoria forma parte del sistema de la memoria operativa

(Paredes y Rivero, 2022) manifiestan que en este predictor se dan dos funciones: pasiva y activa. La primera cumple la función de almacenar

información; la segunda mantiene disponible esa información para materializarse en una determinada actividad lingüística.

Hagg (2017) señala que la memoria fonológica es un tipo de memoria multicompuesta que integra procesos complejos relacionados con escuchar o contar y que estimula la recuperación de información necesaria para reconocer y distinguir patrones lingüísticos. Aconseja que se trabaje con ejercicios de repetición. También acota que se va complejizando cuando la cantidad de información almacenada se va incrementando; más aún cuando esta se va a requerir en corto plazo.

Querejeta (2017) señala que se ha demostrado en diversos estudios el rol relevante de la memoria fonológica en el desarrollo del aprendizaje de la lectura; sobre todo, lo relacionado al reconocimiento de palabras. Explica que si una palabra escrita se fragmenta en sus elementos sonoros y se almacenan en el bucle fonológico (sistema que almacena temporalmente la información) de manera eficiente, los demás recursos cognitivos estarán a disposición para unir sonidos individuales en la construcción de las palabras.

Es importante destacar que estos predictores, conciencia fonológica, velocidad de denominación, conciencia alfabética y memoria fonológica, deben ser trabajados de forma combinada para potenciar el aprendizaje de la lectoescritura. Según Hagg (2017) se demostró que trabajar con una habilidad aislada no es muy productivo para facilitar el aprendizaje de la lectoescritura y que contrariamente hay estudios que han resaltado experiencias exitosas al trabajar con las habilidades de forma combinada.

#### **2.2.4.8 Importancia del aprendizaje de la lectoescritura**

El aprendizaje de la lectoescritura es esencial en todo ser humano porque integra dos habilidades que permiten la comunicación y el aprendizaje de otros saberes. Para que esto sea posible es necesario aprender a leer y a escribir con eficacia en los primeros años de la escolaridad.

También cobra relevancia la adquisición eficaz de estas dos habilidades porque permite generar saberes complejos (Fonseca,2020). Lo cual indica, que el maestro tiene una gran responsabilidad en la enseñanza de la lectoescritura, debido a que el aprendizaje de estas habilidades es sumamente importante y determinante para que los estudiantes puedan seguir aprendiendo.

Hagg (2017) afirma que es importante contribuir a que los niños puedan construir estas capacidades de manera óptima, debido a qué les servirá en la resolución de problemas de manera exitosa.

A partir de lo sostenido por estos autores, se concluye que el desarrollo de la lectoescritura es fundamental desde el inicio de la escolaridad debido a que los estudiantes obtendrán un mejor acceso a la información, adquirirán nuevos conocimientos conforme al proceso de su formación académica y su vida cotidiana.

### **2.3 Definición de términos**

#### **a. Leer:**

El término leer se puede entender de diferentes formas, aunque en el sentido más amplio de la palabra, leer significa interpretar y comprender los mensajes escritos. Sin embargo, cuando un niño de 5 años aprende y aplica la correspondencia entre las letras y los sonidos, decimos que ya sabe leer (Silva, 2019).

**b. Escribir:**

Escribir puede ser muchas cosas, escribir bien es comunicar bien, con eficacia, pero también pueden ser cosas distintas dependiendo de qué es lo que quieres decir, a quién quieres decir, por qué canal, de qué manera (Daniel Cassany, 2015, citado por Melo, 2023).

**c. Conciencia Fonológica:**

Se emplea para referirse al conocimiento consciente de que las palabras están compuestas de varias unidades de sonido, así como a la capacidad para manipular las distintas unidades del lenguaje hablado, incluye el término de habilidades fonológicas, las cuales abarcan distintos segmentos fonológicos del lenguaje oral (Gutiérrez y Díez, 2018).

**d. Decodificación:**

La decodificación es la capacidad o habilidad que desarrolla toda persona que se enfrenta al mundo letrado, cuando participa dentro de los procesos de lectura, se entiende como la capacidad para identificar un signo gráfico por identificar la letra por su nombre o por un sonido. También puede entenderse como la capacidad de transformar los signos escritos en lenguaje oral (Ato, 2015)

**e. Psicomotricidad fina:**

Cabrera y Dupeyrón (2019), señalan que es la motricidad basada en la realización de movimientos finos y precisos al ejecutar una actividad.

**f. Coordinación visomotora:**

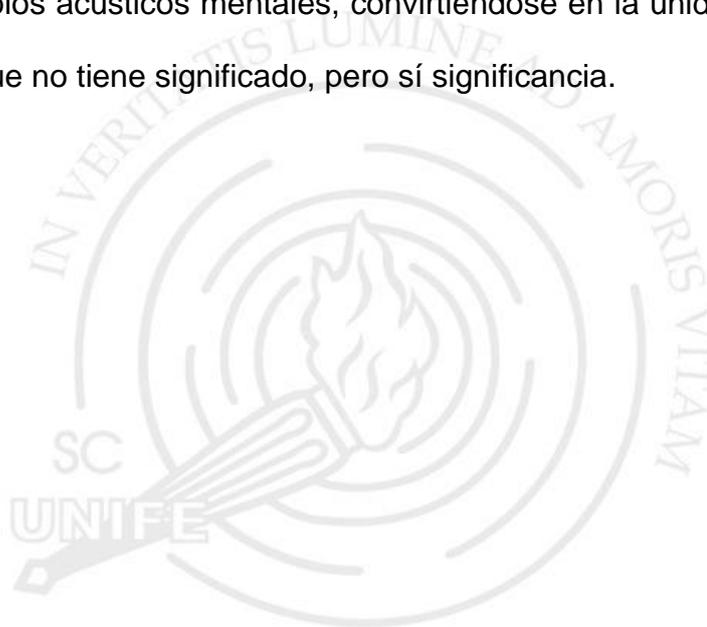
Según Ramírez, Luna y Arteaga (2020), refieren que es el control de movimientos precisos, en los cuales se requiere de la habilidad óculo manual de manera simultánea para desarrollar actividades como cortar, pegar, pintar, rasgar, entre otras.

**g. Grafema:**

Las Heras (2021), señala que es la menor unidad de manera gráfica, lo cual hace referencia a la forma en cómo se trazan o escriben las vocales, letras o consonantes.

**h. Fonema:**

Castellanos y Hernández (2022, citado por Barros 2023), hacen referencia que los fonemas son representaciones abstractas de los sonidos de las letras o también símbolos acústicos mentales, convirtiéndose en la unidad del lenguaje oral mínima que no tiene significado, pero sí significancia.



## **CAPÍTULO III: MÉTODO**

En el presente apartado, se desarrollará la parte metodológica, la cual incluye el enfoque, tipo, diseño, participantes, población, muestra e instrumentos para la recolección de información y análisis.

### **3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación**

La presente investigación se desarrolló en el marco del enfoque cualitativo, ya que busca conocer la naturaleza profunda del objeto de análisis (Hernández y Mendoza, 2018), en este caso las dificultades y causas de la lectoescritura. La aplicación de esta mirada permite que las categorías emerjan a partir de los datos proporcionados por la fuente.

Este estudio posee un nivel explicativo porque busca explicar las dificultades y causas de la lectoescritura a partir de datos cualitativos. Álvarez (2020), menciona que dicho nivel se basa en buscar y establecer las causas del evento. Por ello responde al tipo de investigación no experimental. Por lo mismo se basa, en este caso, en la observación de un aula y en el recojo de percepciones de sujetos involucrados en el quehacer educativo; a partir de sendas entrevistas semiestructuradas.

### **3.2 Participantes**

Los participantes del estudio lo conforman estudiantes, padres de familia y docentes de III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.

### **3.2.1 Población**

La población está constituida por estudiantes, padres de familia y maestros de las aulas de 1° y 2° A y B del nivel primario del III ciclo de una institución educativa privada de Huancayo, perteneciente a la modalidad de Educación Básica Regular.

En esta población se incluye a los padres de los estudiantes puesto que ellos son un referente de los aprendizajes en el día a día y han cobrado mayor relevancia en el contexto de la pandemia por la Covid 19.

Asimismo, se considerará a tres de los docentes de las aulas mencionadas: las docentes tutoras de las aulas escogidas y la docente del área de inglés debido a que desarrollan las mismas competencias pedagógicas y metodológicas.

En conclusión, la población está compuesta por 72 estudiantes, 72 padres de familia, 5 docentes de 1° y 2°.

### **3.2.2 Muestra**

No se aplicará técnicas de muestreo debido a que la selección es por conveniencia. Un factor por considerar para la selección es que tengan dificultad en el aprendizaje de la lectoescritura.

Por lo tanto, se tomará como muestra a 12 estudiantes (6 de cada grado) con sus respectivos padres de familia y 3 docentes: dos docentes tutoras de las aulas del 1° "A" y 2° "A" y una docente del área de inglés.

#### **3.2.2.1 Criterios de inclusión**

Los criterios de inclusión que consideraron para la selección de la muestra son las siguientes:

- Estudiantes de una institución privada de la provincia de Huancayo que

- cursan el 1° y 2° de primaria
- De género masculino y femenino,
- Edad de 6 a 7 años,
- Estudiantes que presentan mayor dificultad en el aprendizaje de la
- lectoescritura.

### **3.2.2.2 Criterios de exclusión**

A continuación, se mencionarán los criterios de exclusión para la selección de la muestra:

- Estudiantes de otras instituciones educativas privadas o estatales de la provincia de Huancayo u otras que cursan grados menores que 1° primaria y mayores que 2°.
- No podría ser estudiantes de un solo sexo.
- No estudiantes menores de 6 años y mayores de 7 años.
- Estudiantes que no tienen dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

### **3.3 Categorías de investigación**

La presente tesis por responder a una investigación cualitativa no tiene variables, sino categorías. Según Monje (2011) las categorías son conceptos que forman parte de la investigación, los cuales deben definirse desde el marco teórico, asimismo son determinantes para los alcances y límites del estudio.

En este caso, las categorías de análisis del presente estudio son las dificultades de aprendizaje en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. En la Tabla 2 se las sistematiza.

**Tabla 2***Categoría y subcategorías de estudio*

Categoría	Subcategoría	Indicadores
Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura	Lectura: Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No consolida la decodificación.</li> <li>- Presenta errores de omisión, sustitución, inversión, transposición o adición al leer.</li> <li>- Dificultad de asociación grafema – fonema.</li> <li>- No comprende lo que lee.</li> <li>- Lectura lenta y forzada.</li> </ul>
	Causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecedentes familiares de dificultades de lectura.</li> <li>- Práctica y refuerzo de lectura deficiente.</li> <li>- Falta de apoyo y acompañamiento de un adulto.</li> <li>- Desarrollo emocional.</li> </ul>
	Escritura: Dificultades en el proceso de escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confusión de letras similares en el sonido y la grafía.</li> <li>- Omisión de letras en escritura de palabras.</li> <li>- Confusión de sílabas directas con las inversas.</li> <li>- Ubicación inadecuada de las letras en los renglones.</li> <li>- Errores de ortografía y caligrafía.</li> </ul>
	Causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecedentes familiares de dificultades de escritura.</li> <li>- Práctica y refuerzo de escritura deficiente.</li> <li>- Desarrollo de tareas escolares.</li> <li>- Falta de apoyo y acompañamiento de un adulto en el aprendizaje de la escritura.</li> </ul>

Nota. *Creación propia acerca de los indicadores de cada subcategoría.*

Como se aprecia, este estudio tiene una categoría y cuatro subcategorías; dos relacionadas a la lectura y dos a la escritura.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para la presente investigación se emplearon dos instrumentos: la guía de observación y la entrevista semiestructurada; ambos con la finalidad de recopilar datos sobre las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura.

#### **3.4.1 Guía de observación**

La guía de observación se elaboró especialmente para recoger datos del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes del 1° y 2° grado de primaria a través de la técnica de la observación. Esta técnica es relevante en el desarrollo de la investigación porque permite adquirir una mayor cantidad de datos (Cortez y Maira, 2019). La guía está organizada en cuatro aspectos: físico-motor, intelectual, emocional y social.

##### **Ficha técnica**

- Autor** : UNIFÉ Práctica profesional en maestría en Problemas de Aprendizaje.
- Objetivo** : Identificar características y signos del estudiante acerca de los siguientes aspectos: físico- motor, intelectual, emocional y social los cuales permitirán al docente conocer las posibles causas de las dificultades que manifiesta el estudiante.
- Duración** : La duración de la guía de observación será de 30 a 40 minutos
- Estructura** : Esta guía de observación comprende 4 aspectos. En el aspecto físico motor aborda 9 ítems, en el aspecto intelectual aborda 6 ítems, en el aspecto emocional aborda 7 ítems y en el aspecto social aborda 5 ítems. En las cuales el docente deberá marcar las respuestas.

### 3.4.2 La entrevista

La entrevista es un encuentro frente a frente del entrevistador y la persona informante, para poder comprender las perspectivas de los entrevistados en cuanto a sus vivencias, situaciones y experiencias. La entrevista es definida como una técnica para las investigaciones con enfoque cualitativo y sirve para la recolección de información. Es una herramienta técnica que se acomoda a la manera de una plática coloquial (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013).

La guía de entrevista consta una categoría, en este caso relacionado a las dificultades del proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. Asimismo, esta categoría dio lugar a dos subcategorías con sus respectivos indicadores. A partir de estas se propusieron las preguntas de carácter abierto tanto para docentes y para padres de familia. En la siguiente tabla se sistematiza este instrumento:

**Tabla 3**

*Guía de entrevista para docentes y padres*

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Preguntas o ítems para docente	Preguntas o ítems para padres
Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura	Lectura: Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura.	-No consolida la decodificación.	1. ¿Qué dificultades presenta el estudiante al decodificar? 2. ¿El estudiante tarda en decodificar más que el resto de sus compañeros? Si /No ¿Por qué?	1. ¿Su hijo deletrea al leer? ¿Cómo? 2. ¿Su hijo demora al leer las palabras de un texto? Si /No ¿Por qué?

<p>-Presenta errores de omisión, sustitución, inversión o adición al leer.</p>	<p>3. ¿El estudiante al leer presenta errores de omisión de letras, sílabas y/o palabras? Si /No Describe.</p> <p>4. ¿El estudiante al leer, presenta errores de sustitución de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.</p> <p>5. ¿El estudiante al leer, presenta errores de adición de letras, sílabas y/o palabras? Si /No Describe.</p> <p>6. ¿El estudiante al leer, presenta confusión en los sonidos similares? Si /No Describe</p> <p>7. ¿El estudiante al leer, presenta errores de inversión o trasposición de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.</p>	<p>3. ¿Su hijo omite las letras al leer sílabas y/o palabras? Si/ No ¿Cómo?</p> <p>4. ¿Su hijo al leer, cambia las letras, sílabas y/o palabras del texto? Si/ No ¿Cómo?</p> <p>5. ¿Su hijo al leer, agrega letras, sílabas y o palabras? Si/ No ¿Cómo?</p> <p>6. ¿Su hijo, al leer confunde las letras de sonidos similares? Si /No Describe</p> <p>7 ¿Su hijo al leer, invierte las letras, sílabas y/o palabras? Si/ No ¿Cómo?</p>
<p>-Dificultad de asociación grafema – fonema.</p>	<p>8. ¿El estudiante presenta errores y/o dificultades de asociación grafema y/o fonema? Si /No ¿Cuáles?</p>	<p>8.¿Su hijo relaciona el sonido de las letras con sus grafías? Sí / No ¿De qué manera?</p>
<p>-No comprende lo que lee.</p>	<p>9. ¿El estudiante comprende lo que lee? (palabras, oraciones, párrafos o textos) Si/ No. ¿Cómo se evidencia?</p>	<p>9. ¿Su hijo comprende lo que lee? (palabras, oraciones, párrafos o textos). Si / No ¿De qué manera?</p>
<p>-Lectura lenta y forzada.</p>	<p>10. ¿El estudiante logra leer 50 palabras por</p>	<p>10.¿Usted considera que su hijo logra leer 50</p>

		minuto en textos de lenguaje cotidiano? Si / No ¿Por qué?	palabras por minuto en textos de lenguajes cotidiano? Si / No ¿Por qué?
		11. ¿El estudiante se ve forzado (conductual) cuando lee un texto? Si/ No ¿Por qué?	11. ¿A su hijo se le observa forzado cuando se le indica que lea un texto? Si / No ¿Por qué?
Causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura.	-Antecedentes familiares de dificultades de lectura.	12. ¿Algún familiar presenta o presentó dificultades en el desarrollo del lenguaje y de lectura? Si / No ¿Cuáles?	12. ¿Su hijo tiene algún familiar que presente o haya presentado dificultades en el lenguaje y la lectura? Si / No ¿Cuáles?
	-Práctica y refuerzo de lectura deficiente.	13. ¿El estudiante practica y refuerza la lectura? Si / No ¿Cómo?	13. ¿Su hijo practica y refuerza la lectura en casa? Si / No ¿De qué manera?
	-Falta de apoyo y acompañamiento de un adulto.	14. ¿El estudiante recibe acompañamiento? Si/ No ¿De quién?	14. ¿Su hijo tiene apoyo de un familiar para realizar sus actividades escolares? Si/ No ¿Quién?
	-Estado emocional.	15. ¿El estudiante presenta o ha presentado algún tipo de dificultad emocional? (ejemplo: ansiedad, depresión, etc.) Si/ No ¿Por qué?	15. ¿Su hijo presenta o ha presentado algún tipo de dificultad emocional? (ejemplo: ansiedad, depresión, etc.) Si/ No ¿Cuáles?
Escritura: Dificultades en el proceso de escritura.	-Confusión de letras similares en el sonido y la grafía.	16. ¿El estudiante al escribir presenta dificultad en relacionar los sonidos con las letras similares? Si / No ¿Cuáles?	16. ¿Su hijo confunde letras de igual sonido al escribir? Si / No ¿Cuáles?
		17. ¿El estudiante confunde las	17. ¿Su hijo confunde letras al

	letras al escribirlas? Si / No ¿Cuáles?	escribirlas? Si / No ¿Cuáles?
-Presenta errores de omisión, sustitución, inversión o adición al escribir.	18. ¿El estudiante omite letras al escribir palabras? ¿Cuáles? ¿Con qué frecuencia? 19. ¿El estudiante al escribir, presenta errores de sustitución de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe. 20. ¿El estudiante al escribir, presenta errores de adición de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe. 21. ¿El estudiante al escribir presenta inversión o trasposición de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe	18 ¿Su hijo omite letras al escribir palabras? Si / No ¿Cuáles? 19. ¿Su hijo al escribir, sustituye o cambia las letras, sílabas y/o palabras? Si/ No. Describe. 20. ¿Su hijo al escribir, agrega letras, sílabas y/o palabras? Si /No Describe. 21. ¿Su hijo al escribir invierte o traspone letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.
-Confusión de sílabas directas con las inversas.	22. ¿El estudiante confunde las sílabas directas con las inversas? ¿Cuáles? ¿Con qué frecuencia?	22. ¿Su hijo confunde sílabas directas e inversas al momento de escribir? Si / No ¿Cuáles?
-Ubicación inadecuada de las letras en los renglones.	23. ¿El estudiante ubica correctamente las letras que escribe en los renglones? Si / No ¿De qué manera?	23. ¿Su hijo ubica las letras de manera correcta en los renglones al momento de escribir? Si / No ¿Cuáles?
Errores de ortografía y caligrafía.	24. ¿El estudiante comete errores de ortografía? Si/ No ¿Cuáles son los más frecuentes?	24. ¿Su hijo comete errores de ortografía? Si / No ¿Cuáles?

		25. ¿El estudiante comete errores de caligrafía en relación con el tamaño, forma y espacios? Si / No ¿Cuáles?	25. ¿Su hijo comete errores de caligrafía en relación con el tamaño, forma y espacios? Si /No ¿Cuáles?
Causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura.	-Antecedentes familiares de dificultades de escritura.	26. ¿Algún familiar presenta o presentó dificultades en la escritura? Si / No ¿Cuáles?	26. ¿Su hijo tiene algún familiar que presente o haya presentado con dificultades en la escritura? Si / No ¿Quién?
	-Deficiente desarrollo psicomotriz y auditivo.	27. A. ¿El estudiante presenta o presentó dificultades en su desarrollo psicomotriz? ¿Cuáles? Describa.	27. A. ¿Su hijo presenta o ha presentado dificultades en la parte psicomotriz? ¿Cuáles? Describa.
		27. B. ¿El estudiante presenta o presentó dificultades auditivas (sonido y grafía)? ¿Cuáles?	27. B. ¿Su hijo presenta o presentó dificultades auditivas al escribir? ¿Cuáles?
	-Práctica y refuerzo de escritura deficiente.	28. ¿El estudiante practica y refuerza la escritura? Si / No ¿De qué manera?	28. ¿Su hijo practica y refuerza la escritura? Si / No ¿De qué manera?
	-Desarrollo de las tareas escolares.	29. ¿De qué manera se muestra el estudiante al desarrollar sus tareas escolares? Si / No Describe.	29. ¿Cómo se muestra su hijo al desarrollar sus tareas? Si / No Describe.
	-Falta de apoyo y acompañamiento de	30. ¿El estudiante recibe apoyo por parte de un adulto en el	30. ¿Su hijo recibe apoyo de parte de un adulto en el

	un adulto en el aprendizaje de la escritura.	aprendizaje de la escritura? Si / No ¿De qué manera?	aprendizaje de la escritura? Si / No ¿De qué manera?
--	--	--	--

Nota. *Creación propia, sobre las preguntas de la guía de entrevista sobre las causas y dificultades de la lectoescritura, para docentes y padres de familia.*

*A continuación, se presenta las fichas técnicas de los instrumentos aplicados.*

### **Ficha técnica 1**

Instrumento : Entrevista a los docentes sobre los procesos lectores y escritores del estudiante.

Autor : Marcia Fuentes y Gina Medina

Objetivo : Conocer la perspectiva del maestro respecto a las dificultades del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes con mayor incidencia en el aula. Asimismo, se recabará información acerca de las causas y antecedentes en dicho proceso.

Duración : La duración de la guía de entrevista será de 30 a 40 minutos.

Estructura : Esta entrevista comprende 30 preguntas y se encuentra dividido en 2 partes: la primera parte aborda preguntas en relación con la lectura con el estudiante. (preguntas del 1 hasta el 15) la segunda parte incluye preguntas en relación con la escritura del estudiante (preguntas del 15 hasta el 30).

### **Ficha técnica 2**

Instrumento : Entrevista a los padres de familia sobre a los procesos lectores y escritores del estudiante.

Autor : Marcia Fuentes y Gina Medina

- Objetivo** : Conocer la perspectiva del padre de familia con respecto a las dificultades del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes con mayor incidencia en el aula. Asimismo, se recabará información acerca de las causas y antecedentes en dicho proceso.
- Duración** : La duración de la guía de entrevista será de 30 a 40 minutos
- Estructura** : Esta entrevista comprende 30 preguntas y se encuentra dividido en 2 partes: la primera parte aborda preguntas en relación con la lectura con el estudiante. (preguntas del 1 hasta el 15) la segunda parte incluye preguntas en relación con la escritura del estudiante (preguntas del 15 hasta el 30).

### **3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Para realizar el análisis y el procesamiento de información, se tendrá en cuenta los resultados adquiridos de la observación y de las entrevistas realizadas a los participantes. La información recogida será sistematizada a través de un documento Word, para ser procesada mediante las codificaciones abierta, axial y selectiva.

En base a las codificaciones obtenidas, se desarrollará la triangulación de los datos adquiridos, la cual implica una confrontación y comparación de la información. Okuda y Gómez (2005) hacen mención que la triangulación reside en la comparación y verificación de los datos obtenidos en relación con diferentes métodos y momentos.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el presente apartado se presenta los resultados de la aplicación de los instrumentos determinados para esta investigación. En primer lugar, se muestra los resultados de la evaluación de la guía de observación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en la lectoescritura. En segundo lugar, los resultados de las entrevistas realizadas a las docentes (tutoras de aula y docente de idioma extranjero) y a los padres de familia de los estudiantes.

### 4.1 Resultado de la evaluación de la guía de observación del estudiante

La guía de observación se aplicó a 12 estudiantes del III ciclo del nivel primaria de una institución educativa privada de la ciudad de Huancayo, previa autorización de sus padres de familia. La observación se realizó de forma individual y tuvo como duración 30 minutos. A continuación, se detalla los resultados obtenidos:

#### Información general del estudiante

**Tabla 4**

*Sexo de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	06	50
Masculino	06	50
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje del sexo de los estudiantes observados.

Como se aprecia en la tabla 4, el 50% corresponde al sexo femenino, y el otro 50%, al masculino. Es decir, hay una equivalencia de género en la muestra del estudio; lo que redonda en la representatividad de la investigación.

**Tabla 5**

*Edades de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
6	04	33,3
7	02	16,7
8	06	50,0
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje de las edades de los estudiantes observados.

Tal como se observa en la tabla 4, el 33,3% tiene 6 años; el 16,7%, 7 años, y el 50%, 8 años. De esto se concluye que la prevalencia etaria de la mayoría de los estudiantes es de 8 años.

**Tabla 6**

*Grado de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
1° de primaria	06	50
2° de primaria	06	50
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje del grado de los estudiantes observados.

En la tabla 6 se refleja que el 50% de la muestra está conformada por estudiantes de 1° grado, mientras que el otro 50% por los de 2°. Por lo que hay igualdad en la cantidad de los estudiantes por cada grado.

**Tabla 7**

*Respuestas de la pregunta ¿usa lentes? “Sí o No”*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Sí	04	33
No	08	67
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual referente al uso de lentes de los estudiantes observados.

Con relación a la tabla 7 que hace referencia a si el estudiante usa o no lentes, se evidenció que el 33% los usa; en cambio, el 67% no. Por lo tanto, la prevalencia es que la gran mayoría no requiere lentes.

**Tabla 8**

*Respuestas de la pregunta ¿tiene dificultades visuales? “Sí o No”*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Sí	04	33
No	08	67
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual referente a la dificultad visual de los estudiantes observados.

Respecto a las dificultades visuales, en la tabla 8 se aprecia que el 33% sí tiene dificultades ópticas; en cambio el 67%, no. Por consiguiente, se corrobora que la información referente a la dificultad visual coincide con la pregunta anterior acerca del uso de lentes.

## Aspecto físico-motor

**Tabla 9**

*Estatura de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Baja	02	16,7
Mediana	07	58,3
Alta	03	25,0
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje sobre la estatura de los estudiantes observados.

Tal como se observa en la tabla 9, la estatura del 16,7% de los estudiantes observados es baja; del 58,3%, mediana; del 25%, alta. Por ello se afirma que la prevalencia de la mayoría es de estatura mediana.

**Tabla 10**

*Contextura de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Delgada	09	75
Gruesa	03	15
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la estatura de los estudiantes observados.

En la tabla 10 se refleja que el 75% tiene contextura delgada y el 15%, gruesa. Lo que prevale, por lo tanto, es la corporeidad delgada.

**Tabla 11***Piel de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Saludable	10	83
Sonrosada	02	17
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje de cómo es la piel de los estudiantes observados.

Con relación a la salud de la piel de los estudiantes observados, en la tabla 11 se aprecia que del 83% es saludable y del 17% es sonrosada. Por lo tanto, la prevalencia de la mayoría de los estudiantes respecto a ese indicador es un nivel óptimo.

**Tabla 12***Aspecto e higiene de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	09	75
Regular	03	25
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual de cómo es el aspecto e higiene de los estudiantes observados.

Según se observa en la tabla 12 en relación al aspecto e higiene de los estudiantes observados, el 75% es bueno y el 25%, regular. En consecuencia, la prevalencia respecto a este indicador es que tanto en el aspecto como en la higiene califica como bueno.

**Tabla 13***Voz de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Común	10	83,3
Ronca	01	8,3
Gangosa	01	8,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre la voz de los estudiantes observados.

Los resultados que se plasman en la tabla 13, reflejan que el 83,3% de estudiantes observados tiene una voz común, el 8,3%, voz ronca, y el otro 8,3%, voz gangosa. Por esta razón, se afirma que en el grupo de estudiantes observados prevalece la voz común.

**Tabla 14***Elocución de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Normal	12	100
Ceceo	00	00
Tartamudeo	00	00
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual de la elocución de los estudiantes observados.

Según se aprecia en la tabla 14, la elocución del 100% de los estudiantes observados se hallan en el nivel normal.

**Tabla 15***Coordinación motriz de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Diestro	11	92
Zurdo	01	08
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje sobre la coordinación motriz de los estudiantes observados.

Con relación a la coordinación motriz de los estudiantes observados, en la tabla 15 se da cuenta que el 92% es diestro y el 08%, zurdo. Por consiguiente, prevalece la coordinación motriz derecha.

**Tabla 16***Tics motores de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Agitar las piernas	02	16,7
Morder el lápiz	01	8,3
Otros	01	8,3
Ninguno	08	66,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje sobre los tics motores de los estudiantes observados.

Según la tabla 16, que hace referencia a los tics motores de los estudiantes observados, los resultados reflejan que el 16,7% suele agitar las piernas, el 8,3% muerde el lápiz, el 8,3% tiene otros tics motores y el 66,7% no tiene ningún tic motor. Por lo tanto, el factor que prevalece en este indicador es que la mayoría no presenta tic relacionados a la motricidad.

## Aspecto Intelectual

**Tabla 17**

### *Capacidad de trabajo*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Solo	08	66,7
Pide ayuda	04	33,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje sobre la capacidad de trabajo de los estudiantes observados.

Con relación a la capacidad de trabajo de los estudiantes observados, los resultados que se consignan en la tabla 17 indican que el 66,7% trabaja solo; en cambio, el 33,3% pide ayuda al trabajar. La prevalencia que se deduce a partir de estos porcentajes es que la mayoría trabaja de forma autónoma.

**Tabla 18**

### *Concentración en el trabajo*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Presta atención	07	58,3
No presta atención	05	41,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual de la concentración en el trabajo de los estudiantes observados.

Sobre la concentración en el trabajo por parte de los estudiantes, los resultados de la tabla 18 indican que el 58,3% presta atención; el 41,7% no presta atención al realizar sus actividades de aprendizaje. De esto, se afirma que la prevalencia de la mayoría de los estudiantes es prestar atención.

**Tabla 19***Comprensión de enunciados y problemas*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Comprende	09	75
No comprende	03	25
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre la comprensión de enunciados y problemas de los estudiantes observados.

Sobre el indicador que mide la comprensión de enunciados y problemas por parte de los estudiantes, los resultados que se plasman en la tabla 19 señalan que el 75% alcanza a comprender ambos aspectos; mientras que el 25% aún no lo logra. De esto se concluye que lo que prevalece en la muestra del estudio es que la mayoría logra comprender los enunciados y problemas.

**Tabla 20***Método de trabajo de los estudiantes*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Organizado	08	66,7
Desorganizado	04	33,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual del método de trabajo de los estudiantes observados.

A partir de los resultados expresados en la tabla 20 con relación al método de trabajo de los estudiantes observados, se afirma que el 66,7% realiza sus actividades de manera organizada; mientras que el 33,3% lo hace sin esta organización. Por lo tanto, se concluye que la prevalencia de la manera cómo trabaja la mayoría de los estudiantes es organizada.

**Tabla 21***Interés por la materia*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Interés	07	58,3
Desinterés	05	41,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre el interés de los estudiantes por la materia.

Con relación a la tabla 21, que refiere al interés de los estudiantes observados por la materia, se tiene que el 58,3% si tiene interés por la materia, mientras que el 41,7% presenta desinterés. Por lo tanto, la prevalencia es la muestra interés.

**Tabla 22***Participa en el trabajo*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Con interés	08	66,7
Sin interés	04	33,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre la participación de los estudiantes en el trabajo.

En la tabla 22, que hace referencia a la participación en el trabajo de los estudiantes observados, el 66,7% participa con interés, mientras que el 33,3% lo hace sin interés. Por lo tanto, la prevalencia es que la mayoría de los estudiantes trabaja sus actividades con interés.

## Aspecto emocional

**Tabla 23**

*Tonalidad afectiva*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Alegre	09	75
Indiferente	03	25
Total	12	100

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre la tonalidad afectiva de los estudiantes en el trabajo.

Según la tabla 23, con relación a la tonalidad afectiva de los estudiantes observados, los resultados evidencian que el 75% presenta alegría; en cambio, el 25% muestra indiferencia. Por consiguiente, la prevalencia es que la mayoría de los estudiantes tiene una tonalidad afectiva alegre.

**Tabla 24**

*Reacción emocional a la frustración*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Llanto	03	25,0
Inhibición	04	33,3
Agresión	01	8,3
Otros	04	33,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual de la reacción emocional a la frustración de los estudiantes en el trabajo.

En la tabla 24 se da cuenta de los resultados respecto a la reacción emocional a la frustración por parte de los estudiantes. De ello se obtuvo que el 25% reacciona a través del llanto, el 33,3% se inhibe, el 8,3% actúa con agresión

y el 33,3% otras reacciones. Por lo tanto, la prevalencia es que la mayoría de los estudiantes manifiesta inhibición y otras reacciones emocionales a la frustración.

**Tabla 25**

*Reacciones agresivas típicas frente a la evaluación*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
No presenta	10	83,3
Mutismo	02	16,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual de las reacciones agresivas típicas frente a la evaluación de los estudiantes observados.

Con relación a las reacciones agresivas típicas de los estudiantes frente a la evaluación, la tabla 25 da cuenta de que el 83,3% no presenta reacciones agresivas típicas frente al ser evaluados, mientras que 16,7% reacciona con mutismo. La prevalencia a partir de estos resultados es que la mayoría de los estudiantes no expresa reacciones agresivas cuando se les evalúa.

**Tabla 26**

*Reacción típica cuando lo censuran*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Llanto	03	25,0
Indiferencia	07	58,3
Tristeza	02	16,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la reacción típica de los estudiantes cuando los censuran.

En la tabla 26, que hace referencia a la reacción típica de los estudiantes cuando los censuran, se da a conocer que el 25,0% manifiesta llanto, el 58,3% reacciona con indiferencia, y el 16,7% con tristeza. Por lo tanto, la prevalencia es indiferencia a la censura.

**Tabla 27**

*Reacción cuando es objeto de atención de los demás*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Naturalidad	09	75,0
Timidez	02	16,7
Risa	01	8,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la reacción de los estudiantes cuando es objetos de atención de los demás.

Según la tabla 27, con relación a la reacción de los estudiantes cuando son objeto de atención de los demás, refleja que el 75,0% muestra naturalidad, el 16,7% reacciona con timidez, y el 8,3% se ríe. Por lo tanto, la prevalencia que se deduce de dichos resultados es que la mayoría de los estudiantes reaccionan con naturalidad al ser el objeto de atención por parte de sus compañeros. De clases.

**Tabla 28**

*Manifestaciones de seguridad*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
No presenta	03	25,0%
Iniciativa	04	33,3%
Verbaliza confianza en sí mismo	05	41,7%
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje sobre las manifestaciones de seguridad de los estudiantes observados.

En la tabla 28, referente a las manifestaciones de seguridad de los estudiantes, los resultados evidencian que el 25,0% no presenta manifestaciones de seguridad, el 33,3% muestra iniciativa y el 41,7% verbaliza confianza en sí mismo. Por lo tanto, se evidencia una prevalencia confianza en sí mismo al verbalizar.

**Tabla 29**

*Reacción de inseguridad*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
No presenta	05	41,7
Miedo	02	16,7
Timidez	04	33,3
Agresividad	01	8,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje sobre la reacción de inseguridad de los estudiantes observados.

Sobre la reacción de inseguridad de los estudiantes, en la tabla 29 figura que el 41,7% no presenta inseguridad; en cambio, el 16,7% muestra miedo, el 33,3%, timidez, el 8,3%, agresividad. En este caso la prevalencia oscila entre la seguridad y la timidez.

## Aspecto Social

**Tabla 30**

*Adaptación a las normas de la escuela*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Puntualidad	08	66,7
Impuntualidad	02	16,7
Disciplina	02	16,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el porcentaje de adaptación de los estudiantes observados a las normas de la escuela.

Según la tabla 30, que hace referencia a la reacción de inseguridad de los estudiantes, se tiene que el 66,7% muestran puntualidad, el 16,7%, impuntualidad y el 16,7%, disciplina. Sobre la base de estos resultados, se afirma que la prevalencia respecto a este indicador es la puntualidad.

**Tabla 31**

*Relación entre alumno y examinador*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Reservado	02	16,7
Amistoso	10	83,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre la relación de los estudiantes observados y el examinador.

Respecto a la relación entre los estudiantes observados y el examinador, la tabla 31 refleja que el 16,7% es reservado; no obstante, el 83,3% se muestra amistoso. La prevalencia, por lo tanto, es la relación amistosa.

**Tabla 32**

*Relación alumnos - participación compañeros*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Aceptación	11	91,7
Rechazo	01	8,3
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre la relación estudiantes y participación con los compañeros.

Respecto a la relación alumnos y la participación entre compañeros, los resultados indican que el 91,7% acepta participar; sin embargo, el 8,3% muestra rechazo. En este caso, la prevalencia es contundente ya que casi el total de estudiantes no tiene inconveniente para interactuar con sus

**Tabla 33**

*Comportamiento – colaboración en las actividades grupales*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Timidez	04	33,3
Exhibicionismo	08	66,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre el comportamiento de los estudiantes de la colaboración en las actividades grupales.

En la tabla 33 se hace referencia a los resultados sobre el comportamiento colaborativo de los estudiantes en actividades grupales. De ello se obtuvo que el 33,3% muestra timidez al trabajar en equipo; en cambio, el 66,7%, tiene actitudes exhibicionistas. De estas cifras, se deduce que la prevalencia comportamental es la de exhibicionismo.

**Tabla 34**

*Comportamiento en recreos e intervalos*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Participa en juegos de grupos	10	83,3
No participa en juegos de grupos	02	16,7
Total	12	100,0

*Nota.* La tabla da a conocer la frecuencia y el valor porcentual sobre el comportamiento de los estudiantes observados en recreos e intervalos.

Según la tabla 34, con relación al comportamiento de los estudiantes en recreos e intervalos, se evidencia que el 83,3% participa en los juegos grupales y el 16,7% no participa. Por lo tanto, prevalece que la mayoría de los estudiantes si participa en los juegos grupales en los momentos de recreación.

#### **4.2 Resultado de las entrevistas a las docentes de aula**

A continuación, se expone los resultados de las entrevistas a las docentes de aula correspondiente al primer y segundo grado. La presentación de dichos resultados será por cada pregunta, cuyas respuestas se consolidaron a partir del criterio de respuestas comunes.

##### **4.2.1 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante**

Respecto a las dificultades de decodificación, el 50% de estudiantes no logra decodificar algunas consonantes ya que las confunden o no las reconocen. Por otro lado, el 25% presenta dificultades para decodificar palabras, especialmente aquellas que contienen letras similares (n - m/ p - d/ b - d) o las que poseen dos consonantes juntas. El 8% no decodifica debido a su falta de retención de información. El 17% no tiene ninguna dificultad.

En la pregunta con relación al tiempo que los estudiantes emplean al decodificar a diferencia del resto de sus compañeros, los resultados reflejan que el 58.33% tarda en realizar la decodificación debido a que aún no reconoce todas las consonantes; el 25% demora porque confunde las letras similares al leer; el 8.33% se encuentra en nivel de inicio en el reconocimiento de consonantes. Solo el 8.33% decodifica en el tiempo requerido.

En relación con la presencia de errores de omisión de letras, sílabas o palabras; el 66.66% de estudiantes obvia consonantes que no reconoce o que no utiliza con frecuencia; el 16.66%, algunas vocales y consonantes (e, u, m, r, p); mientras que el 16.66% lee fluidamente.

Sobre la pregunta relacionada a los errores de sustitución de letras, sílabas o palabras, se determinó que el 83.33% de estudiantes las sustituye debido a la similitud de los grafemas-fonemas de algunas consonantes; el 8.33% cambia las sílabas inversas; el otro 8.33% trastoca palabras de sonio similares.

En cuanto a los errores de adición de letras, sílabas o palabras, el 58% de estudiantes no presenta este tipo de dificultades; en cambio, el 42% si tiende a añadir consonantes a algunas palabras y adicionar palabras en las oraciones que lee.

Respecto a la confusión en los sonidos similares de las letras al leerlas, el 58.33% de estudiantes propende a confundir letras cuyo sonido es análogo, el 8.33%, sílabas, el 25%, palabras. En cambio, el 8.33% lee sin esa equivocación.

Frente a la pregunta que buscó conocer la presencia de errores de inversión o transposición de letras, sílabas o palabras; el 33% de los estudiantes lo hace con algunas palabras; el 25% invierte consonantes que se encuentran juntas; el 17%, sílabas inversas y trabadas; el 25% no tiene estas limitaciones.

Referente a las dificultades de asociación grafema-fonema, el 67% de estudiantes las tiene con consonantes que aún no reconoce o que requiere reforzar (w, k, q, j, g) y el 8% no reconoce la mayoría de las consonantes. En cambio, el 25% de estudiantes lee sin ese problema.

Los resultados de la pregunta que examina la comprensión de lo que lee, el 67% de estudiantes alcanza a comprender oraciones o textos cortos con palabras sencillas y el 25% aún no lo logra. El 8% no todavía no lee, ni escribe.

Acerca de la lectura de 50 palabras del lenguaje cotidiano por minuto, el resultado indica que el 83% de estudiantes no logra leer este número en el tiempo requerido; en cambio, el 17% sí lo logra.

En torno a si existe una lectura forzada, el 58.33% de estudiantes no se ve forzado al leer un texto ya que no se sienten presionados; en cambio, el 33.33% sí muestra nervios y frustración al no poder leer y el 8.33% se ríe y no lee lo que se le indica.

A partir de la totalidad de los resultados sobre la categoría dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura, se concluye que la mayoría del grupo de estudiantes del III ciclo reflejan problemas al decodificar, a su vez, dificultades de omisión, sustitución, inversión y confusión de letras con sonidos similares; asimismo, respecto a la asociación grafema-fonema ya sea de letras, sílabas o palabras. En la misma línea, se evidenció que la mayoría no comprende lo que lee. Por otro lado, una minoría de estudiantes presenta dificultades de adición de letras, sílabas y palabras y un pequeño grupo de estudiantes lee de manera forzada.

#### **4.2.2 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante**

Sobre la pregunta que explora los antecedentes familiares sobre el desarrollo del lenguaje y lectura, se determinó que el 75% de estudiantes no los presenta; mientras que el 25% si tienen parientes cercanos (madre, hermano y tío) que han tenido esta dificultad.

Respecto a la pregunta relacionada a la práctica y reforzamiento de la lectura, el 50% de los estudiantes aplica estas estrategias tanto en las clases, como en los talleres y los planes de intervención que desarrolla la docente del aula. El 17%, además, refuerza en casa y en el aula; el 8% también lo hace con profesora particular. En cambio, el 25% no refuerza ya que no muestra interés, ni mejoras en su lectura.

En referencia a si reciben acompañamiento en su proceso de aprendizaje de la lectura, el 42% de los estudiantes cuenta con esa fortaleza ya sea por parte de sus familias y, en algunos casos, de profesores particulares. El 25% también tiene acompañamiento en casa y en la escuela; mientras que el 33% no lo tiene.

En relación con la pregunta que recoge si el estudiante tiene algún tipo de dificultad emocional, el 58% no la presenta. Contrariamente, el 25% ha manifestado frustración, irritación y ansiedad; el 17%, llanto y tristeza.

Sobre la globalidad de los resultados obtenido de las preguntas que conforman la categoría causas en el proceso de aprendizaje de la lectura, se concluye que una minoría de estudiantes tiene antecedentes familiares con dificultades de lenguaje. Asimismo, existe un grupo menor de estudiantes que no practican la lectura ya que no es de su interés; los mismos que, a su vez no reciben un acompañamiento adecuado en casa y en la escuela y han

presentados algunas dificultades emocionales como irritación, ansiedad, frustración, tristeza y llantos.

#### **4.2.3 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante**

Respecto a la presencia de dificultades al relacionar los sonidos con letras similares, según la entrevista de docentes, el 58.33% de los estudiantes tiene esta limitación, sobre todo, en letras como b-d, m-n, k-c, d-t, s-z; el 8.33%, en cambio, se dificultan con palabras cuya sonoridad es parecida, otro 8.33%, en sílabas trabadas y licuantes. Solo el 25% escribe sin dicho problema.

Los resultados a la pregunta sobre la confusión de letras al escribirlas, el 58.33% de estudiantes confunde algunas letras al escribirlas (e, m-n, b-d, c-q, b-v, b-p, l-e); el 8.33%, consonantes porque no las reconoce; mientras que el 33.33% no llega a ese error.

Acerca de la omisión de letras al escribirlas, el 42% de estudiantes obvia algunas letras (w, j, z, m, s, b, p, t, g, r y l); el 25%, letras en palabras que contienen sílabas trabadas y licuantes; el 8%, la consonante h, y otro 8%, consonantes que se encuentran al final de una palabra. El porcentaje restante, el 17% no refleja dichos errores.

Referente a la presencia de errores de sustitución de letras, sílabas o palabras, resultó que el 58% incurre en esas faltas; por ejemplo, sustituye letras como c-s-z, b-v, m-n, ll-l, k-c. El 17%, trastoca las sílabas inversas por las directas o viceversa; el 8%, letras que no identifica porque no las que conoce; mientras que el 17% no tiene dificultad de sustitución.

Sobre la pregunta acerca de la presencia de errores de adición de letras, sílabas o palabras en la escritura, se evidenció que el 42% de estudiantes no

tiene esas dificultades; sin embargo, el 25% añade algunas veces en palabras de varias letras; el 16.66% aumenta letras en palabras con sílabas trabadas o licuantes y el 16.66% adiciona letras en medio o al final de las palabras.

En la pregunta que interroga sobre la presencia de inversión o transposición de letras, sílabas o palabras, el 50% de estudiantes invierte sílabas directas e inversas al escribir; el 17%, consonantes cuando hay dos seguidas en una palabra o cuando está distraído y un 8% cambia la mayoría de las letras que confunde. En contraposición a estos resultados, el 25% de estudiantes no cae en ese problema.

Sobre la dificultad de confundir las sílabas directas con las inversas al escribirlas, el 83% de estudiantes llega tener este error; en cambio, el 17% no las invierte.

Acerca de la capacidad de ubicar letras en los renglones, según la entrevista realizada a las docentes, el 83% de los estudiantes no logra escribir correctamente las letras en los espacios respectivos, se salen de estos y escribe mayúsculas y minúsculas en el mismo espacio; en cambio el 17% lo hace de manera correcta.

En torno a errores de ortografía, el 67% de estudiantes los comete, sobre todo, en el uso de las tildes, las mayúsculas y otras reglas ortográficas. El 25% tiene faltas en palabras que contienen letras de similar sonido como v-d, c-s, entre otras; y el 8% no escribe correctamente la mayoría de las palabras.

Frente a la pregunta si existe errores de caligrafía, el 67% de estudiantes los tiene debido a que escriben las letras con diferentes tamaños, sus trazos son poco legibles y no se ubican correctamente en los espacios de los renglones. En

cambio, el 8% no separa palabras, escribe de corrido. El 25% restante refleja problemas de caligrafía.

Sobre la base de estos resultados respecto a la categoría de las dificultades en el proceso de la escritura, se concluye que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades de escritura como confusión de letras con sonidos similares, omisión, sustitución, adición e inversión de letras o sílabas, y confusión de sílabas directas con las inversas. Por otro lado, la gran parte de ellos tienen problemas en la ubicación de las letras en los espacios que corresponden, también cometen errores de ortografía y caligrafía al momento de escribir palabras u oraciones.

#### **4.2.4 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante**

En relación con los antecedentes familiares con dificultades en la escritura, el 92% de los estudiantes no tienen familiares que presenten o hayan presentado problemas para escribir y el 8% sí (se mencionó a la madre quien tuvo dificultades de escritura en su niñez).

Acerca de las dificultades en el desarrollo psicomotriz, según la entrevista a las docentes, el 25% de estudiantes tuvo problemas en el afianzamiento de dicho aspecto, específicamente en la motricidad fina y coordinación como hacer pinza para coger el lápiz. El 17%, en el gatear y correr y el 8% no realizó actividades de psicomotricidad en los primeros años de su desarrollo. Por otro lado, el 50% de estudiantes no presentó limitaciones.

En función a la pregunta que explora las dificultades auditivas, el 92% de estudiantes no las tiene, pero hay un 8% que sí lo presenta, debido a que no escucha bien cuando se le dicta palabras.

Frente la pregunta acerca de la práctica y reforzamiento de la escritura, el 42% de estudiantes sí realiza dichas actividades a través de intervenciones y dictados que efectúan en el aula. El 25% las aplica en su casa mediante el apoyo de sus familiares o maestras particulares. Sin embargo, un 25% no muestra interés por la práctica ya que tienen otras distracciones y motivaciones; y un 8% no practica porque no hay acompañamiento y seguimiento en casa.

Respecto a cómo se muestra el estudiante al desarrollar sus tareas escolares, el 33.33% refleja entusiasmado y motivación por hacer sus tareas; el 25% algunas veces las ejecuta con alegría. En contraste a estas actitudes, el 33,33% se siente nervioso o se distrae y requieren de pausas activas y el 8.33% se frustra al no lograr realizar bien alguna actividad.

En relación con el apoyo de un adulto en el aprendizaje de la escritura, el 41.66% de estudiantes tiene acompañamiento de un adulto en casa ya sea de un familiar (madres) o un maestro particular; el 16.66% tiene apoyo de un adulto mayor (abuelitos). En cambio, el 41.66% no recibe dicho apoyo debido a que los padres trabajan todo el día.

A partir de los resultados de la entrevista a las docentes sobre la categoría causas en el proceso de aprendizaje de la escritura se concluye que la minoría de estudiantes tiene un familiar que presenta dificultades de escritura. Este grupo también evidencia dificultades auditivas. Un conjunto menor de niños no practica ni refuerza la lectura por falta de interés, motivación y acompañamiento de un adulto, ya que también muestran nerviosismo, distracción y frustración al realizar sus tareas escolares. Por otro lado, es importante recalcar que la mitad del grupo tuvo algunas deficiencias en su desarrollo psicomotriz, ya que al realizar actividades de motricidad fina y coordinación motora manifestaron dificultad.

### **4.3 Resultado de la entrevista a la docente de inglés**

A continuación, se presentan los hallazgos encontrados tras la aplicación de la entrevista a la docente de inglés.

#### **4.3.1 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante**

Respecto a la pregunta sobre la decodificación, los resultados proporcionados por la docente de inglés evidencian que el 91% de estudiantes presenta dificultades con relación a las vocales y a las consonantes tales como m, n, p y d; mientras que el 9% no manifiesta este tipo de dificultad.

En relación con lo que tardan en decodificar respecto al resto de compañeros, el 91% de estudiantes muestra dificultades en decodificar vocales y consonantes (m, n, p y d); solo el 9% no tienen ninguna demora.

Sobre si los estudiantes presentan errores de omisión de letras, sílabas o palabras, el 83% omite letras, sílabas y palabras; en cambio, el 17 % no.

En torno a si el estudiante al leer presenta errores de sustitución de letras, sílabas o palabras, la docente de inglés manifiesta que el 91% comete errores de sustitución de letras, sílabas y palabras. Solo el 9 % lee con fluidez.

Respecto a los errores de adición de letras, sílabas o palabras al leer, según la entrevista a la docente de inglés, el 91% de estudiantes sí los presenta frente a un escaso 9 % que no los tiene.

Ante la pregunta que interroga si al leer confunde letras con sonidos similares, el 75% tiene confusión en relación con el 25 % que lee sin esa dificultad.

En relación con la presencia de errores de inversión al leer, el 83% de estudiantes invierte o realiza transposición de letras, sílabas y palabras respecto al 17% que no presenta esa dificultad.

En la pregunta referente a la presencia dificultades de asociación grafema-fonema, el 91% de estudiantes sí se dificultan en asociarlas; en cambio el 9% logra vincularlas sin problema.

En la pregunta relacionada a la comprensión de palabras, oraciones y párrafos, el 83 % de estudiantes sí comprende lo que lee (palabras, oraciones, párrafos), frente al 17% que no lo logra.

Con respecto a si los estudiantes logran leer 50 palabras cotidianas por minuto, según la entrevista a la docente de inglés, el 100 % de estudiantes no lo logra esa cantidad.

Sobre si el estudiante se ve forzado (conductual) cuando lee un texto, el 42 % lee con esfuerzo, el 58% no evidencia esa conducta.

A partir de los resultados expuestos a partir de la entrevista a la docente de inglés, respecto a la categoría denominada dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura se concluye que, casi todos los estudiantes presentan dificultades de decodificación de vocales y consonantes; además, omiten, sustituyen y adicionan vocales, letras y sílabas. Asimismo, confunde sonidos y comenten errores de inversión y transposición; también no asocian adecuadamente grafema-fonema y ningún estudiante logra leer 50 palabras por minuto. No obstante, la mayoría de los estudiantes evidencia comprensión de lectura y más de la mitad de los estudiantes no se ve forzado a leer.

#### **4.3.2 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante**

En referencia a la pregunta si algún familiar presenta o presentó dificultades en el desarrollo del lenguaje y de lectura, el 83 % no ha presentado ese problema; sin embargo, el 17 % sí lo ha tenido.

En relación con la pregunta ¿El estudiante practica y refuerza la lectura?, el 66 % de estudiantes sí implementa esas actividades y el 34% no las realiza.

Acerca del acompañamiento que recibe el estudiante, el 58% sí lo recibe ya sea por parte de sus padres o tutor; en contraposición, el 42 % carece de ese apoyo.

Sobre la pregunta que hace referencia a si presenta o ha presentado algún tipo de dificultad emocional, el 75% de estudiantes no la ha tenido; sin embargo, el 25% sí ha mostrado algún tipo de problema vinculado a lo emotivo.

En suma, en función a los hallazgos encontrados tras la entrevista a la docente de inglés, es posible concluir sobre las causas del proceso de aprendizaje de la lectura en el estudiante que, casi todos los estudiantes no presentan antecedentes familiares que tengan dificultad en el lenguaje y la lectura. Más de la mitad de los estudiantes practican la lectura y reciben acompañamiento por parte de sus padres o tutores. No obstante, existe un grupo considerable de ellos que no recibe ese apoyo. Por otro lado, se evidencia también que la mayoría de los estudiantes no ha presentado dificultades emocionales.

#### **4.3.3 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante**

Referente a la pregunta si el estudiante al escribir presenta dificultad en relacionar los sonidos con las letras similares, el 92% sí muestra esos problemas, especialmente respecto a letra como b-d/ c-s/ v-b/ x-s; mientras que el 8% no tiene este tipo de dificultad.

Con referencia a si el estudiante presenta confusión de las letras al escribirlas, el 67% confunde consonantes como b-d, m-n, j-g, z-s, p-d, c-s, b-v; el 8% las sílabas que con ge; el otro 8%, casi todas las consonantes. En cambio, un 17% escribe las letras sin esa deficiencia.

Respecto a la pregunta que hace referencia a la omisión de letras al escribir palabras, el 75% de estudiantes sí las omite, sobre todo, la h, c, g, m; el 8%, obvia varias consonantes y vocales. El 17% escribe sin dicha dificultad.

En la pregunta referente a si el estudiante al escribir comete errores de sustitución de letras, el 33% sustituye palabras como *yellow-llellow*, *boy-voi*, *table-tavle*, *book-booc*; el otro 33%, consonantes como m-n; c-s-z; el 25% sílabas directas con inversas, o sílabas trabadas con directas. Solo el 8,33% no manifiesta errores de sustitución.

En relación con errores de adición de letras, sílabas y/o palabras, el 33% adiciona vocales y consonantes; el 17%, sílabas; el 8%, palabras. En contraste a estos resultados, el 42% no presenta estos problemas.

Respecto a dificultades de inversión o transposición de letras, sílabas o palabras al momento de escribir, el 75% de estudiantes presenta problemas de inversión de consonantes cuando están juntas (*mother-mohter*) y el 25% invierte sílabas.

Con relación a la confusión de las sílabas directas con las inversas, el 83% de estudiantes confunde las sílabas directas (con m, n, s, v, b, d, t) con las inversas; mientras que el 17% no tienen dicha dificultad.

Referente a la ubicación correcta de las letras en los renglones mientras escribe, el 83% de estudiantes no las ubica correctamente, pues suele salirse de los renglones y tampoco respeta los espacios; en cambio, el 17% sí las ubica de manera correcta.

Sobre la pregunta que hace referencia a errores de ortografía, el 50% de estudiante comete faltas como la de invertir y sustituir letras; el 33%, lo hace con letras similares y el 17% falla al escribir las mayúsculas.

En torno a errores de caligrafía, del 83% su letra es poco legible debido a que los estudiantes ubican incorrectamente las letras en los espacios; en contraste, el 17% escribe con legibilidad.

A partir de los resultados sobre las dificultades en el proceso de escritura, se concluye que la mayoría de los estudiantes confunde sonidos similares, invierte, sustituye o adicionan letras y les cuesta diferencias sílabas; asimismo, no ubican las letras en los renglones ni logran tener una adecuada legibilidad en su escritura. Solamente un poco porcentaje no presenta las dificultades mencionadas.

#### **4.3.4 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante**

Respecto a si algún familiar presenta o presentó dificultades en la escritura, del 100% de estudiantes no se precisa si tiene dicho antecedente debido a que la docente entrevistada no cuenta con esa información.

Ante la pregunta que hace referencia a si el estudiante presenta o presentó dificultades en su desarrollo psicomotriz del 100% de estudiantes tampoco a la docente se le ha brindado esa información.

Frente a la pregunta que indaga acerca de la presencia de dificultades auditivas, el 92% de estudiantes no las presenta; el 8% sí debido a que escucha bajo cuando se le habla.

Sobre la pregunta que hace referencia a la práctica y reforzamiento de la escritura, el 42% de los estudiantes sí logra practicarla a través de dictados y apoyo en el aula; el 25% la refuerza en casa con la orientación de profesores particulares. No obstante, el 33% no la practica ni refuerza por diversos motivos: se distraen con facilidad, no tiene acompañamiento de padres, sienten desmotivación.

Referente a la manera en la que el estudiante desarrolla sus tareas escolares, el 50% refleja desinterés y desgano; el 17% se frustra y muestra nerviosismo. En cambio, el 33% trabaja motivado y con alegría.

En relación con el apoyo que recibe el estudiante por parte de un adulto en el aprendizaje de la escritura, el 50% de estudiantes sí cuenta con el acompañamiento de un adulto (profesores particulares o familiares); el 33%, no, pero en el aula se interesa por reforzarla y un 17% carece de apoyo.

Sobre la base de los hallazgos respecto a las causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura, se concluye que menos de la mitad de los estudiantes no practica, ni recibe apoyo en casa como reforzamiento escolar. Por otro lado, no existe información precisa sobre si algún familiar de los estudiantes tiene dificultades en la escritura o en el desarrollo psicomotriz. casi ningún estudiante presenta dificultades auditivas, salvo uno que escucha bajo.

#### **4.4 Resultados de la entrevista a los padres de familias**

Además de los docentes, se realizó la aplicación de la guía de entrevista a los padres de familia de los estudiantes. Del conjunto de dichos progenitores, el 92% fueron madres y sus edades oscilaban entre los 25 a 40 años. En las líneas siguientes se da a conocer los hallazgos.

##### **4.4.1 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante**

Sobre la pregunta acerca de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura, se determinó que el 58% de estudiantes sí deletrea las palabras, mientras que el 42% no deletrea debido a que algunos solo silabea.

En relación con lo que tarda el niño al leer un texto, según los padres familia, se obtuvo que el 100% de los estudiantes suelen demorar al leer las palabras de un texto.

Respecto a si los estudiantes omiten las letras al leer sílabas o palabras, el 66% sí hace omisión de ellas, sobre todo, relacionadas a las letras como n, m y de algunas vocales. En cambio, el 34% lee sin esa dificultad.

Sobre la pregunta relacionada al cambio de letras, sílabas o palabras del texto, el 100% de estudiantes evidencia esta dificultad, específicamente trastoca las sílabas an, em por en, m, n, p.

En referencia a la pregunta si agrega letras, sílabas o palabras al leer; el 50% de estudiantes presenta ese problema y el otro 50% no tiene esa dificultad.

En relación con si confunde las letras de sonidos similares, el 100% de estudiantes evidencia este problema, especialmente respecto a las letras r, rr, t y d.

Sobre si invierten las letras, sílabas o palabras mientras lee; el 83% de estudiantes incurre en esta dificultad, sobre todo, en la combinación de grafías mp, pm. El 17%, en cambio, lee sin dicho problema.

Respecto a la pregunta acerca de relacionar el sonido de las letras con sus grafías el 75% de estudiantes sí logra vincularlas, pero el 25% no.

En la pregunta referente a la comprensión de palabras, oraciones, párrafos; el 75% de estudiantes si comprende lo que lee; mientras que el 25% todavía no lo logra.

Sobre si el estudiante logra leer 50 palabras por minuto en textos de lenguaje cotidiano, el 66% no alcanza esta meta. A diferencia de este porcentaje, el 34% si llega a leer esa cantidad léxica.

En relación con el esfuerzo que hace el estudiante al leer, los resultados reflejan que el 50% demuestra esfuerzo cuando lee; sin embargo, el otro 50% lo hace con naturalidad.

Los resultados de la entrevista a padres de familia, arriba expuestos sobre las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura, nos llevan a concluir que la mayoría de los estudiantes del III ciclo presentan problemas de lectura relacionado al deletreo, demora al leer; así como la omisión, el cambio, la adición, la inversión de sonidos, sílabas y palabras; también se evidenció que este grupo de estudiantes no comprende lo que lee, tampoco logra leer 50 palabras por minuto. Por otro lado, en menor porcentaje se refleja que la mitad de los estudiantes hace esfuerzo al leer.

#### **4.4.2 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante**

Respecto a la pregunta que auscultaba sobre el antecedente de un familiar con dificultades en el lenguaje y la lectura, el 75% de estudiantes no tiene ningún familiar que presente o haya presentado dificultades en dichos aspectos. No obstante, el 25% sí tiene un familiar con limitación.

En la pregunta acerca de si practica y refuerza la lectura en la casa, el 83% de estudiantes sí las realiza; en cambio, el 17% no trabaja dichas estrategias.

Frente a la pregunta que explora sobre el apoyo de un familiar en la realización de sus actividades escolares, el 83% de los estudiantes sí cuenta con esa fortaleza, mientras que el 17% no recibe acompañamiento de ningún familiar.

En la pregunta sobre si el estudiante presenta o han presentado algún tipo de dificultades emocionales, el 50% no la padece; sin embargo, el otro 50% sí tiene esta problemática.

En suma, sobre la categoría causas en el proceso de aprendizaje de la lectura del estudiante, se puede concluir que la mayoría del grupo de estudiantes del III ciclo no tienen algún familiar que presente o haya presentado dificultades en el lenguaje y la lectura. También se evidencia que en un porcentaje elevado los estudiantes sí practica y refuerzan la lectura en casa. Asimismo, se evidenció que la mayoría de los estudiantes cuenta con apoyo de un familiar para realizar sus actividades escolares; finalmente la mitad de los estudiantes presenta o ha presentado disrupción emocional.

#### **4.4.3 En relación con las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante**

Respecto a la pregunta sobre si confunde letras de igual sonido al escribir, el 91%, de estudiantes presenta esta dificultad en contraste con el 9% que escribe sin este problema.

Sobre la confusión de letras al escribirlas, los resultados expresan que el 100% tiene esta dificultad.

En torno a la pregunta que interroga si se omite letras al escribir palabras, el 83% de estudiantes evidencia esta dificultad en su escritura; mientras que el 17% no la tiene.

En relación con si escribe sustituyendo o cambiando las letras, sílabas o palabras, el 83% de estudiantes refleja esta limitación; en cambio, el 17% escribe sin esas alteraciones.

Sobre la dificultad de escribir agregando letras, sílabas o palabras, la escritura del 66% de estudiantes no refleja esta condición, pero el 34% sí la padece.

Los resultados respecto a si invierte o traspone letras, sílabas o palabras, el 83% de estudiantes escribe con esta barrera. Solo el 17% lo hace sin este inconveniente.

En función a la pregunta acerca de si el estudiante confunde sílabas directas e inversas al momento de escribir, se determinó que el 83% sí presenta esta confusión. Contrariamente a este porcentaje el 17% logra escribir sin ese error.

Referente a la pregunta que examina si el estudiante ubica las letras de manera correcta en los renglones al momento de escribir, el 83 % de estudiantes, no lo logra; en cambio, el 17% sí.

Respecto a problemas ortográficos, el 83% de estudiantes comete errores, el 17%, en cambio, escribe sin esta dificultad.

Frente a la pregunta que interroga sobre si el estudiante presenta errores de caligrafía, el 83% de estudiantes incurre en ese desacierto; el 17% no los evidencia.

A la luz de los resultados de la entrevista a padres de familia, respecto a la categoría dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura de los estudiantes, se concluye que la mayoría de estos presentan problemas en relación con la confusión de sonidos, omisión, cambio, adición, inversión y confusión de sílabas directas e inversas. De igual manera, este grupo trasgrede las normas ortográficas (tamaño, forma) y los espacios de los renglones.

#### **4.4.4 En relación con las causas en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante**

En la pregunta que hace referencia si el estudiante tiene algún familiar que presente o haya presentado dificultades en la escritura el resultado expresa que el 91% no tiene en su entorno ese precedente; sin embargo, el 9% sí.

Referente a si el estudiante presenta o ha presentado dificultades en su psicomotricidad, según la entrevista a padres de familia, el 50% de estudiantes las tiene; el otro 50% no.

Acerca de si el presenta o presentó dificultades auditivas al escribir, el 100% de estudiantes no las tiene.

Frente a la pregunta si el estudiante practica y refuerza la escritura, el 100% sí aplica esta estrategia.

En relación con la pregunta de cómo se muestra el estudiante al desarrollar sus tareas, el 58% de estudiantes trabaja con entusiasmo y el otro 17% tiende a frustrarse y el 8% suele distraerse con facilidad.

En torno a la pregunta que indaga respecto a si el estudiante recibe apoyo de parte de un adulto en el aprendizaje de la escritura, el 100% de estudiantes recibe dicho asesoramiento.

Sobre la base de los resultados expuestos de la entrevista a padres de familia sobre la categoría causas en el proceso de aprendizaje de la escritura del estudiante, se puede concluir que la mayoría del grupo de estudiantes del III ciclo no tiene familiares que presenten o hayan presentado dificultades en la escritura. También se evidencia que todos los estudiantes tienen sus condiciones auditivas óptimas; así como su desarrollo psicomotor. Asimismo, se evidenció que la mayoría de los estudiantes recibe en su aprendizaje apoyo por parte de un adulto. Finalmente se concluye que los estudiantes presentan diferentes actitudes al momento de realizar sus actividades.

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se corrobora los resultados de la investigación en función a los objetivos formulados, asimismo se compara con otros estudios y se interpreta a partir de lo sustentado en el marco teórico.

El objetivo general fue analizar las principales dificultades y causas del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo. En función a los resultados obtenidos se determina que existen diversas dificultades y causas en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Las mismas que son percibidas tanto por las docentes de aula y por parte de los padres de familia. En las siguientes líneas se discutirá dichos hallazgos en función a los objetivos específicos formulados.

El primer objetivo específico fue determinar las principales dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura en estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo. Los hallazgos de las entrevistas a las docentes de aula y a los padres de familia indican que las principales dificultades son problemas de codificación. Evidencia de ello es que la mayoría de los estudiantes tiende a sustituir, adicionar o incluso invertir vocales y sílabas mientras realizan la lectura. Incluso esta dificultad se observa cuando leen palabras. Otro factor detectado es que no alcanzan a leer 50 palabras por minuto. Todas estas limitaciones, como lo han destacado dos de las docentes y los padres, ha incidido en la comprensión de textos puesto que no comprenden lo que leen a excepción de un porcentaje menor y poco significativo de estudiantes que sí logran la comprensión.

Este resultado confirma la investigación que hizo Maraza (2019). Este determinó, en estudiantes peruanos de 6 años, dificultades en la discriminación de fonemas, fluidez verbal, memoria fonológica y conciencia silábica. Esto implica que esta problemática persiste en el país.

La realidad descrita es alarmante ya que son estudiantes del 1° y 2° grado del nivel primaria. Grados que constituyen la base para la apropiación de la lectoescritura. Tal como afirman Quizhpi y Sánchez (2021) la conciencia fonológica y la velocidad son consideradas esenciales en el aprendizaje de la lectoescritura. Además, como afirman Camarillo, Silva y Romero (2021) el leer permite desarrollar la atención y la concentración.

Por estas razones la lectura debe ser estimulada de manera adecuada durante los primeros grados de la escolaridad porque según Fonseca (2020) su aprendizaje constituye una experiencia que transforma el pensamiento y con ello la capacidad de tener un desarrollo exitoso.

Es importante recordar que leer no es la simple decodificación, sino encierra un proceso complejo de interpretación (Pernía y Méndez, 2018), pero para alcanzar esa capacidad cognitiva superior se requiere de una sólida formación en la decodificación. Por eso los resultados evidenciados en torno a las dificultades de lectura, no solo es una señal de alerta para reflexionar sobre la calidad de la práctica pedagógica que se imparte en las aulas, sino también una llamada de atención sobre lo que se hace desde las instancias gubernamentales para implementar políticas educativas que mejoren el aprendizaje de los estudiantes.

El segundo objetivo de la presente investigación fue determinar las principales dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura en

estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.

La escritura en los primeros grados se concibe como una destreza que trabaja la psicomotricidad fina, elemento fundamental para que un individuo logre a escribir letras, palabras, frases u oraciones. Esto implica el movimiento de los dedos, las manos, la muñeca y el brazo (Delgado, Samada y Zambrano, 2022).

Es en dicho proceso que se pueden presentar una serie de dificultades que es necesario conocerlas para intervenir a tiempo y contrarrestarlas.

A partir de los resultados se ha determinado que la mayoría de los estudiantes del grupo de estudio presenta dificultades relacionadas a la confusión de sonidos similares sea de letras, sílabas e incluso palabras. Asimismo, invierten o sustituyen letras y sílabas directas e inversas. Por otro lado, se identificó también que trasgreden los márgenes de los renglones. De igual manera, incurren en faltas ortográficas básicas como el uso de la letra mayúscula, tildes y puntuación. Finalmente, en cuanto a la caligrafía, esta tiene poca legibilidad.

Estos resultados, al igual que la lectura, indican que el aprendizaje de la capacidad escritural de estudiantes de 1° y 2° grado no está siendo desarrollado de manera pertinente. Cabe deducir que dichas dificultades se proyectan en los grados superiores. Por ejemplo, Laiza (2020) realizó un estudio para medir el nivel de logro de estudiantes del V ciclo (5° y 6° grado de primaria) en la competencia escrita y sus resultados indican que más de la mitad se encuentran en progreso. Si hubiera una base formativa sólida es probable que los resultados fueran más alentadores.

Por eso, se considera que para coadyuvar a su desarrollo los docentes del III ciclo deben explorar las dificultades individuales de cada uno de los estudiantes y a partir de ahí diseñar las mejores estrategias que ayuden a superarlo para que continúe su aprendizaje de forma adecuada.

Llaique y Pauro (2017) refiere que la escritura consiste en un sistema que conlleva actividades consecutivas que implica el logro de habilidades previas. Esto reafirma que, para fortalecer satisfactoriamente el aprendizaje de la escritura en los grados superiores, se debe asegurar los prerrequisitos.

Así mismo, Yánez (2023) refiere que la escuela es la indicada en ayudar a que los estudiantes descubran la escritura a partir de situaciones comunicativas significativas que van a surgir en el contexto escolar con el fin de desarrollar las competencias comunicativas propias del área incidiendo en el desarrollo de la capacidad de construcción y con ello del pensamiento, que permitan que nuestros estudiantes adquieran habilidades no solo de decodificación sino de codificación también, y que de esta manera fortalezcan su proceso de escritura de manera práctica y adquiera el sentido comunicativo. Esta concepción trasluce el rol fundamental de la escritura en la vida de las personas por lo que abordar las dificultades que se presentan en este proceso ayudaría de manera preventiva.

Como afirma Schunk (2011) el aprendizaje de la escritura está estrechamente vinculado con la lectura puesto que el reconocimiento de los signos gráficos durante el acto de leer permitirá posteriormente expresarlo de forma escrita. Por esa razón, es importante conocer cuáles son las causas más comunes que dificultan su aprendizaje. En esta investigación se indagó este

aspecto a partir de las percepciones tanto de los padres de familia como de los docentes de aula.

Precisamente el tercer objetivo propuesto para este estudio fue determinar las principales causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, desde la percepción de los padres de familia de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.

Uno de los aspectos que se exploró relacionado a las causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura fue si tenían antecedentes familiares con dicho problema. De los resultados obtenidos, la mayoría de los estudiantes no registraba ese problema. Esto permite descartar factores genéticos y llevaría a centrar la mirada en aspectos metodológicos, es decir, en la enseñanza. Sin embargo, al ser la percepción de los padres de familia es importante contrastar con otros elementos de ser necesario.

Por otro lado, según la percepción de los padres un porcentaje elevado de estudiantes practica y refuerza la lectoescritura en casa. Lo cual es significativo ya que esta estrategia tiene la función de consolidar lo aprendido. No obstante, en este rubro hay un 25% de estudiantes que a decir de los padres no refuerzan la lectura porque señalan que no muestran interés.

Este resultado permite vislumbrar que los padres de ese grupo de estudiantes no tienen conciencia del rol que cumplen en la formación de sus hijos ya que la intervención de los progenitores para que se den esas estrategias en los hogares es necesaria. Sin embargo, cuando se les preguntó si en sus casas reforzaban y practicaban la escritura, los padres manifestaron al 100% que sí. A partir de este contraste, es posible deducir que la escritura es percibida por los

padres como una actividad de mayor complejidad y que, por lo tanto, requiere tener tiempos para afianzarla en los hogares.

De acuerdo con Castro (2022) la participación de la familia es fundamental para mejorar el aprendizaje, especialmente en estudiantes con problemas de aprendizaje. Por ello, es necesario que los docentes identifiquen esas situaciones para involucrar a los padres cuyos hijos requieran ese apoyo para reforzar la lectoescritura. Al respecto, según Vega (2017), la intervención de los padres ofrece ventajas e inconvenientes. Respecto a la ventaja, señala que los estudiantes interactúan con más seguridad ya que son personas con las que tienen una relación cercana, lo que les da confort. En cuanto a la desventaja, resalta que algunos padres pueden tener dificultad en la manera cómo guiar, pero destaca que es el docente quien debe dar las indicaciones claras para que lo logre.

Otro aspecto que consideramos resaltar sobre las causas de las dificultades de aprendizaje en la lectura es sobre si el estudiante tiene algún tipo de dificultad emocional.

Cabe resaltar que la emoción influye en las acciones de las personas. Tal es su repercusión que, si una emoción cambia, varía también el proceder (Montecino, Romero y Torres, 2016). Según afirman estos autores, en este contexto la intervención de los padres para superar emociones disruptivas que puedan perjudicar el aprendizaje es fundamental.

Como se ha visto en el capítulo de resultados, según la percepción de los padres, el 50% de los estudiantes no presentaba problemas emocionales. Sin embargo, el 50% sí los tenía. Como se aprecia, la mitad de ellos están condicionados por un factor emocional. Claramente, esta situación no favorece

el aprendizaje de la lectoescritura. Lo importante de este hallazgo es que al ser descrito por los propios padres es un avance ya que de alguna manera están conscientes de las reacciones emocionales de sus hijos frente a la adquisición de lectoescritura.

Por ello, consideramos que los docentes de aula deben indagar si los padres de familia de sus estudiantes tienen ese conocimiento. Y según sea el caso, involucrarlos para que ayuden a superar reacciones que obstaculicen el adecuado desarrollo del aprendizaje. De esta manera, la triada docente, padre y estudiante se movilice para el beneficio de este último.

En relación con la percepción de los padres de familia respecto a las condiciones auditivas como una posible causa de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura se evidenció que los estudiantes contemplados en este estudio no tienen problemas auditivos.

Una condición auditiva óptima es un requisito fundamental para la adquisición correcta de la lectoescritura ya que para lograrlo se requiere desarrollar la conciencia fonológica

La conciencia fonológica es la capacidad para reconocer que las palabras escritas se traducen en sonidos y viceversa. Como dice Paredes y Rivero (2022), esta habilidad repercute en el aprendizaje de la lectoescritura. Por ello, los padres de familia, sobre todo, de los primeros grados deben tener en cuenta este factor para que, si hubiera un problema de audición, puedan intervenir a tiempo.

Rodríguez (2020) hizo una revisión de diversos estudios sobre la conciencia fonológica en personas con discapacidad auditiva. Encontró que los niños que fueron diagnosticados a tiempo lograron alcanzar un desarrollo adecuado; sobre todo, aquellos que recibieron estimulación antes de ingresar a

la enseñanza formal de la lectoescritura. En este sentido, los padres de familia asumen un papel trascendente.

Otro factor por destacar, en este caso, relacionado a las causas de las dificultades en el aprendizaje de la escritura, es el resultado sobre el desarrollo psicomotor. Según la apreciación de los padres, el 50% perciben que sus hijos presentan problemas sobre este aspecto, el otro 50% considera que no. Hay que resaltar que la psicomotricidad es necesaria en la adquisición de la lectoescritura.

Según López (2021) existen diversos estudios que han demostrado la relación directa entre psicomotricidad y lectoescritura. Mencionaremos dos de las investigaciones a la que hacen alusión dichos autores.

La primera es el estudio de Soto-Rubio et al., (2019, citado en López, 2021) quienes analizaron la influencia del desarrollo motor en la lectoescritura en niños de seis años. Tras la aplicación de una serie de pruebas concluyeron que los estudiantes con desarrollo motor bajo presentaban muchos errores en su escritura.

El segundo estudio es de Hidalgo (2012, citado en López, 2021) quien investigó dicha relación en un grupo de niños de seis a ocho años. Llegó a determinar que los estudiantes con puntajes satisfactorios en la escritura fueron los que lograron puntajes altos en su desarrollo psicomotor.

Como se observa, hay un vínculo muy estrecho entre ambas variables. Por eso, el hecho de que la mitad de los padres entrevistados en esta investigación perciba los problemas de psicomotricidad, es otra señal de alerta ya que, si no se ayuda a superarlos, el niño seguirá arrastrándolos y su aprendizaje se verá limitado.

El cuarto objetivo específico formulado para esta tesis fue determinar las principales causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, desde la percepción de los docentes de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.

En primer lugar, destacaremos los resultados sobre los antecedentes familiares con problemas en la lectoescritura. Los hallazgos muestran una tendencia negativa. Por lo tanto, este indicador no es un aspecto significativo por tomar en cuenta como una causa que perturbe el aprendizaje de la lectura y la escritura en el contexto donde se realizó el estudio.

En relación a la práctica y refuerzo de la lectoescritura como una causa que dificulte su aprendizaje, la tendencia, según la percepción de las docentes, es que un poco más de la mitad aplica esta estrategia. Incluso, en algunos casos, los padres se preocupan por contratar los servicios de un profesor particular para que acompañe la implementación de dichas estrategias metodológicas. Y es que el aprendizaje de la lectura y la escritura es de alta demanda cognitiva y para su apropiación requiere practicarla y reforzarla tanto en la escuela como en los hogares. Sin embargo, la tercera parte aproximadamente de estudiantes no las practica ni las refuerza. Este resultado es significativo en la medida que da cuenta de una causa por la que los educandos del III ciclo tienen dificultades de lectoescritura ya que se ha comprobado, por ejemplo, que el 50% de estudiantes no logra decodificar, el 58% confunde letras, entre otras dificultades que se aprecian en los resultados.

Según afirma Calucho (2018), el refuerzo pedagógico es una estrategia de la cotidianidad educativa, por lo tanto, no es excluyente o accesorio, sino un medio que se integra al proceso de enseñanza aprendizaje. A partir de este

concepto, es posible inferir que no todos los involucrados en el quehacer educativo, conciben el refuerzo en dichos términos. Ergo, se requiere fortalecerlo como una estrategia efectiva ya que, según el mismo autor, el refuerzo pedagógico funciona como una excelente alternativa para atender la diversidad estudiantil y responder a las dificultades y necesidades grupales o individuales de los estudiantes.

Respecto a factores emocionales como causa de las dificultades de la lectoescritura, la totalidad de las docentes entrevistadas coinciden en que casi el 75% de estudiantes no refleja problemas. Por ello no sería significativo tomarlo en cuenta como un factor determinante. Sin embargo, este resultado contrasta con la percepción de los padres ya que a partir de sus respuestas se determinó que el 50% de estudiantes padece problemas emocionales. Por consiguiente, es necesario que los profesores de estos grados no solo consideren lo que observan en el aula, sino que recojan información de los padres de familia sobre el estado emocional de los estudiantes. Así, adquieran una visión integral de su situación para idear estrategias más efectivas como parte de su práctica pedagógica.

Un prerrequisito para alcanzar niveles de progreso satisfactorios en el aprendizaje de la lectoescritura es que el estudiante del III ciclo hayan tenido un adecuado desarrollo de su psicomotricidad. Por consiguiente, es necesario que el docente conozca el estado de esa capacidad de cada uno de sus estudiantes. Desde la percepción de las docentes entrevistas, la mitad de los estudiantes tienen problemas relacionados a la psicomotor. Por lo que se considera una causa que obstaculiza el aprendizaje efectivo de la lectura y la escritura.

Es claro que la responsabilidad de la estimulación psicomotriz recae principalmente en el ciclo II y en los padres de familia. Hay diversas investigaciones como el de Hidalgo y Soto-Rubio (citados en López, 2021) y comentadas líneas arriba que confirman una alta correlación entre lo psicomotor y la lectoescritura.

Por eso, Gonzales (2022) resalta la importancia de implementar programas activos, creativos, lúdicos en el nivel inicial que contribuyan de manera significativa al desarrollo psicomotor del infante. No obstante, cabe preguntarse: ¿qué pasa si el estudiante llega a los primeros grados del nivel primario sin la estimulación adecuada? Teniendo en cuenta la relevancia de la psicomotricidad consideramos que los docentes debieran primero atender la problemática para superar esa causa que dificulta la apropiación del leer y el escribir.

En el caso concreto de los resultados de esta investigación las docentes que participaron de esta investigación dieron cuenta que un 25% tenía problemas en la motricidad fina y en la coordinación para coger el lápiz; incluso manifestaron que el 8% de sus estudiantes no había recibido estimulación. Esta información es valiosa para dichas docentes, ya que, a partir de ese conocimiento, pueden planificar estrategias de atención diferenciada para que los estudiantes que tiene carencias en su desarrollo motriz puedan ir superándolo progresivamente. Por ello, se recomienda que los docentes del III ciclo, especialmente los que tienen a cargo el 1° grado, recaben información sobre este aspecto.

Finalmente, el quinto objetivo específico fue realizar una triangulación a partir de las percepciones de docentes, padres de familia y de la observación a estudiantes sobre el proceso de aprendizaje de la lectoescritura para establecer

un modelo de las causas y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura para proponer una secuencia de estrategias contextualizadas.

Los resultados brindados por los tres actores: docentes, padres y estudiantes evidencian que existen dificultades tanto en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Como hemos afirmado en los párrafos anteriores, ambas capacidades están estrechamente vinculadas y constituyen la base de la escolaridad. Incluso trasciende la escolaridad ya que no se agota en esta etapa. Tal como dice Aguilar et al. (2016), se va fortaleciendo y actualizando constantemente a lo largo de la vida. Por esta razón, es importante que en el Ciclo III de la Educación Básica Regular, se trabaje con estrategias efectivas sobre la base de la particularidad de cada estudiante.

Precisamente, para contribuir con esto, como producto de la investigación, presentamos dos guías de entrevistas; una para aplicarlo a docentes y otra a padres de familias (ver anexo). La aplicación de estas guías permite explorar las principales dificultades y sus posibles causas del aprendizaje de la lectoescritura. Así, los involucrados en el campo educativo podrán recabar información valiosa personalizada de los estudiantes y establecer una ruta metodológica que le coadyuve a contrarrestar los problemas que se presenten en torno a la lectoescritura.

Es importante precisar que se aplique necesariamente las dos guías ya que, como se ha discutido en los apartados anteriores, la percepción tanto de docentes como de padres se complementan para tener una visión integral de la situación del estudiante.

Por otro lado, otra contribución que damos a conocer, como parte del quinto objetivo trazado, es una guía didáctica para superar los problemas lectura

y otra guía para los de escritura. Ambas, sistematizan las principales dificultades con estrategias y recursos que ayudan al docente del Ciclo III a intervenir en ese campo. Cabe señalar, que dichas guías se elaboraron en función a las principales dificultades detectadas en los hallazgos de esta investigación, como producto de la triangulación de resultados de las entrevistas a docentes y padres de familia.

A continuación, presentamos las dos guías didácticas en mención:

<b>Guía didáctica para abordar las dificultades en el aprendizaje de la lectura</b>		
<b>Dificultades</b>	<b>Estrategias</b>	<b>Recursos</b>
Decodificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar la pronunciación de las letras y vocales por separado, haciendo uso de tarjetas.</li> <li>- Juegos de unión de consonantes con vocales para formar sílabas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imágenes de la posición de la boca para emitir los sonidos de las consonantes y vocales.</li> <li>- Tarjetas de consonantes y vocales en letras impresas</li> </ul>
Omisión de letras, sílabas y/o palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicios de identificación y búsqueda de letras, sílabas y palabras (en el orden correspondiente, reforzando lo que omite).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuadros de diferentes letras.</li> <li>- Cuadros de sílabas.</li> <li>- Pesca de palabras. (Todo con letra impresa).</li> </ul>
Sustitución de letras, sílabas y/o palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicios de búsqueda de letras iguales en un tablero de donde hay letras similares. Ejemplo encierra todas las “p” con color rojo, todas las “d” con color azul, todas “q”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tablero de letras similares en su grafía impresa. Ejemplo: p – q – d – q – p – p – q – d – d – p – q – q – d...</li> <li>- Plumones de colores</li> </ul>
Adición de letras, sílabas y/o palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicios para completar con recortes de letras o sílabas y en palabras.</li> <li>- Ejercicios para completar recortes de palabras en oraciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fichas con un listado de palabras incompletas, con recuadros para completar con los recortes de letra o sílaba.</li> <li>- Fichas para completar oraciones, con los recortes de palabras. (Todo apoyado con figuras o imágenes relacionadas).</li> </ul>
Confusión de letras similares en sonidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicios de discriminación de sonidos de las letras. Ejemplo: Juego para pescar las letras de los fonemas que se van pronunciando.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pecera con tarjetas imantadas de letras similares (ejemplo: m – n/ p – t/ s – z), y caña de pescar imantada.</li> </ul>
Inversión de letras, sílabas y/o palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicios para construir palabras con tarjetas de diferentes letras y vocales. También puede trabajarse con tarjetas de sílabas y palabras para formar oraciones.</li> <li>- Ejercicios para ordenar tiras léxicas, formando oraciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas de letras y vocales.</li> <li>- Tarjetas de sílabas</li> <li>- Tiras léxicas</li> </ul>
Asociación grafema-fonema	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar la pronunciación de cada una de las letras y vocales, mientras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas con texturas de letras impresas.</li> </ul>

	pasa el dedo en una tarjeta texturizada de dicha letra o vocal.	
Comprensión	- Trabajar primero con oraciones cortas, realizando preguntas literales de la oración, presentándole opciones de respuesta de manera léxica y visual (palabra e imagen). De la misma manera pueden trabajar con párrafos y textos.	- Fichas con oraciones/ párrafos/ textos y preguntas, con opciones de respuestas acompañadas de imágenes.

<b>Guía didáctica para abordar las dificultades en el aprendizaje de la escritura</b>		
<b>Dificultades</b>	<b>Estrategias</b>	<b>Recursos</b>
Confusión en letras con sonidos similares	- Dictados a través de la pronunciación de fonemas similares, haciendo uso de una caja de arena donde deberá realiza el trazo con sus dedos (con apoyo visual de una tarjeta si es necesario).	- Caja de arena - Tarjetas de letras similares
Sustitución de letras, sílabas y/o palabras	- Fichas de palabras (con las letras separadas) apoyadas en sus figuras, con espacios debajo para unir cada una de las letras formando y escribiendo la palabra.	- Fichas para armar y escribir palabras acompañadas en figuras de las consonantes con dificultad.
Adición de letras, sílabas y/o palabras	- Ejercicios para completar y escribir letras o sílabas y en palabras. - Ejercicios para completar y escribir palabras en oraciones. - Formación de palabras, utilizando abecedarios móviles.	- Fichas con un listado de palabras incompletas, líneas para escribir la letra o sílaba. - Fichas para completar las líneas palabras en las oraciones incompletas, con imágenes. - Abecedario móvil
Inversión de letras, sílabas y/o palabras	- Ejercicios para identificar la palabra correcta, a través de parejas de palabras, de las cuales, una se encuentra mal escrita debido a la inversión de algunas letras o sílabas, indicándose que marque o subraye la diferencia y luego lo escriba de manera adecuada. De la misma manera se podría trabajar con oraciones.	- Ficha de identificación de palabras correctas. - Plumones o colores. - Lápiz
Confusión de sílabas directas con inversas, o viceversa	- Trabajar la unión de letras y vocales para formar y escribir sílabas directas e inversas, con apoyo de imágenes. - Elaborar cubos de las sílabas directas e inversas, que al lanzar resulte una sílaba con la cual deberán escribir una palabra. - Trabajar con silabarios de sílabas directas e inversas, resaltando diferencias.	- Fichas con espacios para formación de sílabas. - Cubos de sílabas directas e inversas. - Ficha para escribir palabras con sílabas directas e inversas, según la indicación de la maestra. - Silabarios de sílabas inversas y directas.
Errores de ortografía	- Ejercicios de refuerzo de las reglas ortográficas de las consonantes similares en pronunciación y en escritura. Ejemplo: palabras incompletas para escribir la consonante que corresponde V – B/ Z – S... - Oraciones o textos donde se debe colocar los signos de puntuación correspondientes. - Jugar a detectives de las faltas ortográficas en oraciones o pequeños textos.	- Fichas de reforzamiento de palabras incompletas, las cuales tienen letras de pronunciación o grafía similar. - Fichas de oraciones o textos para colocar signos de puntuación. - Ficha de oraciones o textos con faltas ortográficas.

Errores de caligrafía (tamaño, forma y espacio)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar los trazos de cada consonante en fichas grandes donde tengan puntos de referencia enumerados (puede ser trabajado con diferentes materiales lana, témpera con hisopo, plumones, crayolas o lápices).</li> <li>- Trabajar la ubicación de las consonantes con dificultad, con renglones grandes que pueden ser sombreados o coloreados indistintamente, en el cual los estudiantes puedan escribirlas en grande, tanto en mayúscula como en minúscula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fichas de la figura de las letras, con puntos de referencia enumerados, con la sombra para pegar o delinear.</li> <li>- Renglones en figuras sombreados de diferentes colores y/o enumerados, para escribir y borrar con plumones y mota.</li> </ul>
---	--	---

De acuerdo con Montilla y Prieto (2022) consideramos que las estrategias son un conjunto de procedimientos, habilidades y herramientas que se emplean de forma intencional para contribuir el aprendizaje. También en concordancia con el mismo, el uso de las estrategias debe estar centrado en el estudiante. Por ello, no considerar las guías presentadas como una receta, sino que se adapten a la realidad del grupo de estudiantes.

También queremos destacar lo sostenido por Yánez (2023). Enfatiza que tanto el aprendizaje de la lectura como de la escritura necesita insertarse en situaciones de contexto para que adquiera el sentido comunicativo,

Finalmente, como señala Supe (2020) el aprendizaje de la lectoescritura es de alta relevancia a nivel afectivo y cognitivo. Por lo que antes de pensar en las estrategias, primero se debe detectar cuáles son las dificultades y sus causas para recién pensar en la didáctica.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este apartado se presentan las conclusiones y recomendaciones del presente estudio.

### 6.1 Conclusiones

1. Se concluye que, es importante la observación de los docentes en los diferentes aspectos de desarrollo del estudiante, tales como el aspecto físico - motor, intelectual, emocional y social.
2. Se concluye que, la información recogida de los docentes y padres de familia es fundamental para establecer las dificultades y causas del proceso de aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes.
3. Se concluye que, la comunicación entre los involucrados (maestros tutores, maestros de inglés, padres de familia y estudiantes) es de suma importancia para la detección de las posibles causas de las dificultades del aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes.
4. Se concluye que, los docentes deben evaluar sus prácticas pedagógicas, y emplear diferentes técnicas o estrategias que respondan a las necesidades del estudiante.
5. Se concluye que, el acompañamiento y apoyo por parte de los padres de familia u otros miembros, es fundamental en el aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura del estudiante.
6. Se concluye que, no todos los estudiantes presentan dificultades ya que algunos se devuelven mejor en el ámbito de la lectura y otros, en la escritura.

## 6.2 Recomendaciones

1. Se recomienda a las Instituciones educativas promover la observación en los diferentes aspectos de desarrollo de los estudiantes como: el aspecto físico, intelectual, emocional y social, para que los docentes puedan identificar las deficiencias y/o dificultades físicas, intelectuales, emocionales y sociales.
2. Se recomienda a los docentes, conforme a la información recogida sobre las dificultades y/o necesidades de cada estudiante, iniciar con el abordaje y mejoras pertinentes con la participación de todos los involucrados.
3. Se recomienda a los docentes, padres de familia y estudiantes mantener una comunicación activa con el fin de realizar el acompañamiento oportuno en el desarrollo del aprendizaje de la lectura y escritura.
4. Se recomienda a los docentes reflexionar de manera constante sobre las prácticas pedagógicas y buscar estrategias, técnicas y recursos que faciliten el aprendizaje de la lectura y escritura, según las necesidades de los estudiantes.
5. Se recomienda a los padres de familia u otros miembros mantener un acompañamiento y seguimiento constante para guiar, supervisar, corregir y reforzar el aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes.
6. Se recomienda a los estudiantes reforzar los aspectos en los que presentan mayores deficiencias y seguir practicando ambas habilidades para optimizarlos, con ayuda de todos los involucrados en su aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Aguilar, P., Albarrán, P., Errázuriz, M. & Lago, C. (2016) Teoría implícitas sobre los procesos de escritura: Relación de las concepciones de estudiantes de Pedagogía Básica con la calidad de sus textos. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 7-26.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052016000400001&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000400001&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Agreda, L. (2015). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectoescritura de los niños de 7 a 10 años con discapacidad intelectual leve que asisten al centro psicopedagógico catamayo. Período 2013- 2014. Lineamientos alternativos* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Loja].  
<https://dSPACE.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/15295/1/TESIS%20FINAL...pdf>
- Alcívar, D. (2013). *La lectoescritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del Centro de Educación Básica "Pedro Bouguer" de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito, provincia de Pichincha* [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato].  
<https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/5815>
- Álvarez, A. (2020). Clasificación de las investigaciones [Nota académica, Universidad de Lima]. ULIMA.  
<https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Acad%C3%A9mica%20%20%2818.04.2021%29%20-%20Clasificaci%C3%B3n%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4>
- Antolínez, L. y Arce, X. (2019). *Problemas de aprendizaje en la lectura y la escritura: una mirada desde las pautas de crianza de familias de grado primero de primaria de dos colegios de Bogotá, Colombia* [Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].  
<https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/0adbd9ae-3e5f-4bce-9cea-f1cd5d435277/content>
- Aragón, K. (2015). *Factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas del primer grado "B", del turno matutino del Colegio Público Los Cedros, Municipio de Villa El Carmen, Departamento de Managua durante el II semestre 2015.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma De Nicaragua].  
<http://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/2403>
- Arroyo, C. (2017, 27 de octubre). *Los problemas de lectura más comunes en niños.* <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/lectura/los-problemas-de-lectura-mas-comunes-en-ninos/>
- Ato, C. (2015). *La Comprensión Lectora y la Habilidad para Decodificar la Lectura en Estudiantes del Primer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Privada del Cercado de Lima* [Tesis de Maestría,

- Ayala, A. y Gaibor, K. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia. *Retos de la ciencia*, 5(12), 13-22. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/369/422>
- Ayón, G. (2022) *Estrategia didáctica para mejorar la lectura e interpretación mediante la comprensión lectora desde la asignatura de Ciencias Naturales en Básica Superior* [Tesis de maestría, Universidad Estatal Del Sur De Manabí]. <http://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/5082/1>
- Baque, G. y Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Polo de conocimiento*, 58(6), 75-86. [10.23857/pc.v6i5.2632](https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2632)
- Barros, D. (2023). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes de segundo y tercer años de educación general básica de la unidad educativa Cotaló del Cantón Pelileo [Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Técnica de Ambato Ecuador]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/37416>
- Beltrán, J., López, C. y Rodríguez, E, (2006) *Precursores tempranos de la lectura*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7874076>
- Boluarte, Y., Espinoza, E. y Mendivil, S. (2020) *Adaptación del programa de intervención “Leito” para la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una Institución Educativa Estatal del distrito de La Victoria*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio//handle/20.500.12404/19306>
- Bravo, M. (2018, 9 de octubre). ¿Cómo saber si mi hijo tiene dificultades en la lectura? Yourbrain HEALTH. <https://yourbrain.health/es/dificultades-lectura-comunes/>
- Caballero, A. y Rico, S. (2019). *Didáctica para el desarrollo del proceso lecto-escritor en estudiantes de primer grado de una institución educativa* [Tesis de Maestría, Corporación Universidad de la Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5574>
- Cabrera, B. y Dupeyrón, M. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive. Revista de Educación*, 17(2), 222-239. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962019000200222&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962019000200222&lng=es&tlng=es)
- Caisahuana, F. (2022). *Disgrafía y déficit de lectoescritura en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de Lima* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio UCV]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77829>

- Calucho, M. (2018). *El refuerzo pedagógico como herramienta para el mejoramiento de los aprendizajes*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6379>
- Camarillo, B., Silva, G. y Romero, S. (2021). El Modelo Simple de Lectura en la identificación de dificultades lectoras en educación primaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(3), 343-357. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052021000300343](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052021000300343)
- Castro, V. (2022). Factores familiares y psicológicos que influyen en el rendimiento de la lectoescritura. *Revista Docencia Universitaria*, 3(2), 89-100. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i2.55>
- Celdrán, M. y Zamorano, F. (2013). *Dificultades en la adquisición de la lectoescritura y otros aprendizajes*. Logopedas en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Murcia. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/28513>
- Cortez, M. y Maira, M. (2019) *Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación*. Centro de Medición: Santiago. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-virtual-del-estado-de-guanajuato/observacion-y-reflexion-de-escenarios-educativos/desarrollo-de-instrumentos-de-evaluacion-pautas-de-observacion/22694268>
- Cuela, J. (2018). *Pasito a paso aprendemos a leer y escribir con textos de nuestra vida cotidiana*. [Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/8d265b58-a5a5-46f7-80b3-e206179b8f18>
- Delgado, C., Samada, Y. y Zambrano, J. (2022) La motricidad fina y su influencia en el desarrollo de la escritura. *Dominio de la ciencia*, 8(3), 1748-1767. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635215>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Escarraga, S. y Hernández, S. (2018). *Dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura: un estudio*. <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/1406>
- Felipe, I., García L. y Castro JJ. (2020). Estrategias Cognitivas de Aprendizaje y Estrategias de Control en el Estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de Psicología de la Universidad de La Laguna. *Revista de Investigación en Educación*, 18(3), 304-315. <https://doi.org/10.35869/reined>
- Ferreiro, E. y Teberosky. A. (2005). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores

<https://books.google.com.mx/books?id=wHFXcQcPvr4C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

- Figueroa, M., Plúas, R., Ron, M. y Barreno, Z. (2019). Atención educativa de escolares con trastornos en la lectoescritura. *Universidad, Ciencia y Tecnología Revista Multidisciplinaria*, 2(2), 195-201. <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/239>
- Fonseca, L. (2020) La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria: Un modelo de intervención en el aula [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/700140>
- Gamboa, A., Muñoz, P. y Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70. <https://revistasojis.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/4037/3745>
- García, V. (2018). *El aprendizaje de la lectoescritura en castellano en contextos de riesgo. Un estudio transversal en la sociedad boliviana* [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://docta.ucm.es/entities/publication/ebb6b4cf-fd48-4bff-a78d-bb44e6ef37d0>
- Gonzales, C. (2022). El desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial. El desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 163-171. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2616-79642022000100163](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642022000100163)
- González, R., López, S. y Vilar J. (2013) Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 98-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4734781>
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-416. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/70852>
- Hagg, C. (2017). *Predictores de la Lectura y Escritura en Sujetos Mexicanos de Educación Primaria* [Tesis de Doctorado, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15162>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Hulme, C., y Snowling, M. J. (2016). Reading disorders and dyslexia. *Current Opinion in Pediatrics*, 28(6), 731-735. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5293161/>

- Laiza, M. (2020). El nivel de logro de los estudiantes del V ciclo, respecto al estándar de aprendizaje: escribe diversos tipos de textos. *Educación*, 26(2), 177–188. <https://doi.org/10.33539/educacion.2020.v26n2.2231>
- Llaique, V. y Pauro, A. (2017). *Dificultad en el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes del 1° grado “B” de la institución educativa mariano lino Urquieta” de Moquegua en 2016* [Tesis de Licenciatura en Educación, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3815>
- López, P. (2021). *La influencia del desarrollo psicomotor en la lectoescritura: propuesta de intervención para Educación Primaria*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Valencia] <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/2099>
- Maraza, B. (2019). Dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura en niños y niñas en instituciones educativas del nivel primaria. *Revista de investigaciones de la escuela de posgrado, Facultad Educación Intercultural y Humanidades, Universidad Intercultural de la Amazonía*, 8 (1), 944 -951. <https://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/766>
- Menjura, N. y Ruiz, C. (2020). *Propuesta didáctica desde el componente emocional para la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes de grado primero del colegio Venecia* [Tesis de Maestría en Educación, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/84150e4d-6a84-41e0-b2dc-70f3dbdfceb2>
- Melo, J. (2023). Crónicas escolares: un acercamiento a la escritura en primaria. *Enunciación*, 28(1). <https://doi.org/10.14483/22486798.20564>
- Ministerio de Educación (2017). *Programación curricular de Educación Primaria*. Lima, Perú: Minedu. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4549>
- Ministerio de Educación (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/marco-de-evaluacion-de-la-competencia-lectora-de-pisa-2018/>
- Ministerio de Educación (2019). *Informe de resultados para docente 2019*. <http://umc.minedu.gob.pe/informes-para-docentes-en-el-tiempo/#1563224262417-ef5ac58b-1f1c>
- Ministerio de Educación (2023). *Resultados de la evaluación nacional de logros de aprendizaje 2022*. <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-muestral-de-estudiantes-2022-presenta-resultados-mas-bajos-que-los-de-2019/>

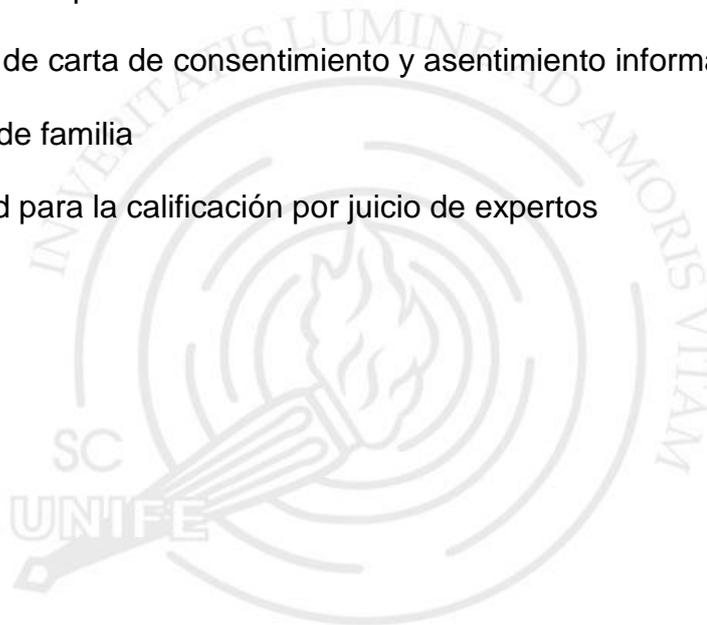
- Montecino, E. Romero, A. y Torres, J. (2016). *La influencia de las emociones en el aprendizaje de la lectura inicial* [Programa de Segunda Titulación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <https://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/3881>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. [Programa de Comunicación Social y Periodismo, Universidad Surcolombiana]. <https://biblioteca.usco.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=23967>
- Montilla, R. y Prieto, Y. (2022) Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura en Educación Básica Elemental para el retorno a la prespecialidad. *Revista 593 Digital Publisher CEIT*, 7(3-1). [https://www.593dp.com/index.php/593\\_Digital\\_Publisher/article/view/1147](https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/1147)
- Niño, L. (2021). *Diagnostico psicopedagógico de dificultades en lectoescritura de estudiantes de primer grado EBR en el distrito de Mi Perú, Callao* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67862>
- Las Heras, M. (2021). Revisión y crítica de cuatro modelos grafemáticos, con especial atención a la puntuación. *Signo y Seña*, (40), 239-259. <https://doi.org/10.34096/sys.n40.10156>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Pascual, M., Madrid, D. y Estrada, L. (2018) Factores predominantes en el aprendizaje de la iniciación a la lectura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(79), 1121-1147. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662018000401121](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000401121)
- Paredes, R. y Rivero, M. (2022) *Conocimiento sobre los predictores de la lectoescritura del docente de nivel inicial y primer grado de dos colegios privados de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio//handle/20.500.12404/24134>
- Peñafiel, L. (2022). *Estrategias digitales y el aprendizaje de la lectoescritura en Educación General Básica Elemental* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato - Ecuador]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/37043>
- Pernía H. y Méndez G. (2018) Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Educere*, 22(71), 107-115. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>

- Pinto, J. (2019) *Conciencia fonológica, velocidad de denominación y desarrollo de los procesos perceptivos y léxicos de la lectura en niños de primer grado* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín] <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/b88bb5c5-f89e-49d0-bf1a-7898de497b4c>
- Quemé, H. (2022). Estrategias didácticas en la enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura emergente, en la pandemia del COVID 19. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(3), 3-34. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032022000300003&script=sci\\_arttext&tlng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032022000300003&script=sci_arttext&tlng=es)
- Querejeta, M. (2017). Conciencia fonémica y memoria fonológica en niños en proceso de alfabetización. *Revista de Psicología*, 16, 13-29. <https://revistas.unlp.edu.ar/revpsi/article/view/3585>
- Quizhpi, C. y Sánchez, S. (2021). *Influencia de los predictores tempranos en el desarrollo de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Cuenca, Ecuador]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/37332>
- Ramírez, C., Luna, H. Y Arteaga, M. (2020). Las habilidades de coordinación visomotriz para el aprendizaje de la escritura. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 116-120. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202020000100116&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100116&lng=es&tlng=es).
- Ramos, F. (2019). *Motivación escolar y su influencia en el aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños y niñas de 1° y 2° grado de la I.E. N° 25508 "Aurelio Panuera Villavicencio" de Sorani en Parinacochas – Ayacucho* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/2e3f4529-2191-481a-b889-2769e8d066f7>
- Ramos, J. (2018) *Análisis del conocimiento alfabético como componente de la lectura en niños y niñas de 5 años*. [Tesis de Maestría, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10831>
- Rodríguez, I. (2020) Revisión sistemática de la conciencia fonológica en personas con discapacidad auditiva. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid, España]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/42139>
- Salinas, D. (2021). *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en tiempos de pandemia* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/54378>
- Sánchez, J. (2009). Aprendizaje social e intenciones emprendedoras: un estudio comparativo entre México, España y Portugal. *Revista Latinoamericana*

- Sánchez, J. (2022) Método Global en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa pública de Lima en la modalidad remota [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/22081>
- Silva, C. (2019, 01 abril). ¿Qué es leer? ladislexianet.  
<https://www.ladislexia.net/aprender-a-leer/>
- Schunk, D. (2011). *Teorías del Aprendizaje*. Prentice  
<https://www.buscalibre.pe/libro-teorias-del-aprendizaje-2ed/9789688809525/p/1020128>
- Supe, M. (2020). *Procesos iniciales de enseñanza–aprendizaje de la*. Revista Arbitrada, 5(9), 311-336.  
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7437987>
- Toscano, E. (2020). *Método Doman en la lectoescritura en niños del nivel Inicial* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Los Andes].  
<https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/3028>
- UNESCO. (2021, 11 de abril). Principales resultados en las áreas disciplinares. UNESCO. <https://es.unesco.org/news/estudio-regional-analisis-curricular-resultados>
- Vega, C. (2017). *La lectura como medio de refuerzo en el aprendizaje de la lengua extranjera* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid, España] <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/27006>
- Yáñez, D. (2023). *Proceso de Lectoescritura en niños de tercer año de educación general básica que presentan dificultades en el desarrollo del lenguaje oral: Un análisis de caso en una Institución privada de la Ciudad de Quito* [Tesis de Licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].  
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24550>

## APÉNDICES

- A. Matriz de consistencia
- B. Matriz de operacionalización de las categorías
- C. Cronograma de tareas
- D. Declaración jurada de documentos de tesis
- E. Solicitud de aplicación de los instrumentos a la I.E.P.
- F. Carta de aceptación de la I.E.P.
- G. Modelo de carta de consentimiento y asentimiento informado para los padres de familia
- H. Solicitud para la calificación por juicio de expertos



## APÉNDICE A:

### Matriz de Consistencia

Título de la tesis <b>Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de III ciclo de primaria</b>								
Tesisistas: <b>Marcia Fuentes Muñoz - Gina Medina Medina</b>								
PROBLEMA	OBJETIVOS (GENERAL Y ESPECÍFICOS)	CATEGORÍAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS CATEGORÍAS	DIMENSIONES (SUB-VARIABLES/SUB-CATEGORÍAS)	DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS SUB-CATEGORÍAS Y DEFINICIÓN OPERACIONAL*	PARADIGMA, NIVEL, TIPO, DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN, MUESTRA, UNIDAD DE ANÁLISIS, MÉTODO DE MUESTREO	INSTRUMENTOS DE RECOJO Y PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN
<p><b>General</b></p> <p>¿Cuáles son las principales causas y dificultades del desarrollo de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo de una institución privada de la provincia de Huancayo y cuáles serían las estrategias más adecuadas para contribuir a superarlas?</p>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Analizar las principales dificultades y causas del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>OE.1 Determinar las principales dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura en estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.</p> <p>OE.2 Determinar las principales dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura en estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.</p>	<p>Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura</p>	<p><b>Lectoescritura:</b></p> <p>Según Peñafiel (2022), la lectoescritura es la habilidad que consiste en decodificar y codificar de manera correcta y que por esta razón su aprendizaje debe darse con mayor énfasis en los primeros años de la educación escolar.</p>	<p><b>Lectura</b></p> <p>-Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura</p> <p>-Causas de las dificultades de la lectura</p> <p><b>Escritura</b></p> <p>-Dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura</p> <p>-Causas de las dificultades de la escritura.</p>	<p><b>Lectura:</b></p> <p>Llaihue y Pauro (2017) señalan que la lectura es el último paso de una lectoescritura madura, debido a que es el punto donde el individuo inicia a leer y comprender textos ya sean palabras, oraciones y párrafos que él mismo escribió.</p> <p><b>Escritura:</b></p> <p>Llaihue y Pauro (2017) hacen mención de que la escritura consiste en una metodología de intercomunicación, la cual se desarrolla mediante signos o símbolos escritos plasmados en un papel, lo cual implica un sistema con determinados procesos, y puede darse de</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cualitativo</p> <p><b>Nivel:</b> Explicativo</p> <p><b>Tipo propósito:</b> Teórica</p> <p><b>Tipos de datos empleados:</b> Cualitativa</p> <p><b>Tipo de grado de manipulación de la variable:</b> No experimental</p> <p><b>Secuencia temporal:</b> Transversal</p> <p><b>Medios para obtener datos:</b> De campo</p>	<p><b>Población:</b> -72 estudiantes, 72 padres de familia y 5 docentes del III ciclo (1° y 2° de primaria) de una institución educativa privada de Huancayo.</p> <p><b>Muestra</b> -12 estudiantes, 12 padres de familia y 3 docentes de: 1°A, 2°A y la docente del área de inglés de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.</p>	<p><b>Instrumentos de recolección de datos:</b></p> <p><b>Observación:</b> Guía de observación.</p> <p><b>Entrevistas:</b> Semi estructuradas a los padres de los estudiantes con dificultades y docentes de cada aula.</p> <p><b>Instrumentos de proceso y análisis de información</b></p> <p>Codificación abierta, axial, selectiva; y triangulación</p>

	<p>OE.3 Determinar las principales causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, desde la percepción de los padres de familia de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.</p> <p>OE.4 Determinar las principales causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, desde la percepción de los docentes de estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa privada de Huancayo.</p> <p>OE.5 Realizar una triangulación a partir de las percepciones de docentes, padres de familia y de la observación a estudiantes sobre el proceso de aprendizaje de la lectoescritura para establecer un modelo de las causas y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura para proponer una secuencia de estrategias contextualizadas.</p>				<p>manera completa o incompleta.</p>	<p><b>Diseño:</b> Método fenomenológico</p>	<p><b>Unidad de análisis:</b>          -Estudiantes con dificultades en proceso de aprendizaje de la lectoescritura de 1°A y 2°A de primaria de una I.E.P de Huancayo.</p> <p>-Padres de familia de los estudiantes con dificultades.</p> <p>-Docentes tutoras de las aulas del 1°A y 2°A de primaria y docente del área de inglés.</p> <p><b>Método de muestreo:</b>          Muestreo abierto: por conveniencia</p>	
--	--	--	--	--	--------------------------------------	---	---	--

## APÉNDICE B:

### Matriz de Operacionalización de las Categorías

Categorías	Definición Conceptual	Subcategorías	Definición Conceptual de las subcategorías	Indicadores	Ítems para docentes	Ítems para padres de familia	Ítems	Escala de Medición
Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura	<p>Alcívar (2013) menciona algunas dificultades de lectoescritura que ya han sido evidenciadas y que a continuación se presentan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Índice bajo de lectura en estudiantes, docentes y padres de familia debido a que no han sido formados en hábitos de lectura.</li> <li>- Existe pobreza en la redacción, vocabulario y el uso deficiente del diccionario, lo que conlleva a una inadecuada ortografía.</li> <li>- Incoherencias en el desarrollo de ideas, falta de capacidad para generar diálogos y carencias en la expresión oral. Lo cual se debe a la falta de estimulación en el desarrollo de la expresión oral en la primera infancia y a su vez a la falta de desarrollo de esta en la escolaridad, siendo este aspecto fundamental para el logro de las áreas curriculares.</li> <li>- Existen niveles bajos de interpretación, comprensión, síntesis, explicación y análisis, lo que limita a que no comprendan lo que leen.</li> <li>- Factores contextuales que generan ansiedad y ello no es favorable para desarrollar la escritura y la lectura.</li> </ul>	<p><b>Lectura:</b></p> <p>Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura</p>	<p>Bravo (2018) menciona alguno e ellos: lentitud al leer, dificultad al vocalizar las palabras, problemas para reconocer palabras cotidianas, dificultad al leer en voz alta con las expresiones adecuadas, problemas para deletrear, y dificultades para comprender lo que ha leído.</p>	No consolida la decodificación	<p>Describe:</p> <p>1. ¿Qué dificultades presenta el estudiante al decodificar?</p> <p>2. ¿El estudiante tarda en decodificar más que el resto de sus compañeros? Si/No ¿Por qué?</p>	<p>Describe:</p> <p>1. ¿Su hijo deletrea al leer? ¿Cómo?</p> <p>2. ¿Su hijo demora al leer las palabras de un texto? Si/No ¿Por qué?</p>	2 ítems	Preguntas abiertas
				Presenta errores de omisión, sustitución, inversión o adición al leer.	<p>3. ¿El estudiante al leer, presenta errores de omisión de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.</p> <p>4. ¿El estudiante al leer, presenta errores de sustitución de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.</p> <p>5. ¿El estudiante al leer, presenta errores de adición de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.</p> <p>6. ¿El estudiante al leer, presenta confusión en los sonidos similares? Si/No Describe</p> <p>7. ¿El estudiante al leer, presenta errores de inversión o trasposición de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.</p>	<p>3. ¿Su hijo omite las letras al leer sílabas y/o palabras? Si/No ¿Cómo?</p> <p>4. ¿Su hijo al leer, cambia las letras, sílabas y/o palabras del texto? Si/ No ¿Cómo?</p> <p>5. ¿Su hijo al leer, agrega letras, sílabas y o palabras? Si/ No ¿Cómo?</p> <p>6. ¿Su hijo al leer, confunde las letras de sonidos similares? Si/No Describe</p> <p>7. ¿Su hijo al leer, invierte las letras, sílabas y/o palabras? Si/ No ¿Cómo?</p>	5 ítems	

			Dificultad de asociación grafema – fonema.	8. ¿El estudiante presenta errores y/o dificultades de asociación grafema y/o fonema? Si/No ¿Cuáles?	8. ¿Su hijo relaciona el sonido de las letras con sus grafías? Si / No ¿De qué manera?	1 ítem
			No comprende lo que lee	9. ¿El estudiante comprende lo que lee? (palabras, oraciones, párrafos o textos) Si / No ¿Cómo se evidencia?	9. ¿Su hijo comprende lo que lee? (palabras, oraciones, párrafos o textos) Si / No ¿De qué manera?	1 ítem
			Lectura lenta y forzada.	10. ¿El estudiante logra leer 50 palabras por minuto en textos de lenguaje cotidiano? Si / No. 11. ¿El estudiante se ve forzado (conductual) cuando lee un texto? Si/ No ¿Por qué?	10. ¿Usted considera que su hijo logra leer 50 palabras por minuto en textos de lenguaje cotidiano? Si/ No. 11. ¿A su hijo se le observa forzado cuando se le indica que lea un texto? Si / No ¿Por qué?	2 ítems
Causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura.	Escarraga y Hernández (2018) hace referencia a algunas causas relevantes tales como: falencias en la decodificación, carencias de vocabulario, problemas relacionados con la memoria, deficientes conocimientos previos, carente dominio de comprensión, inseguridad y baja autoestima, falta de interés y motivación.		Antecedentes familiares de dificultades de lectura.	12. ¿Algún familiar presenta o presentó dificultades en el desarrollo del lenguaje y de lectura? Si / No ¿Cuáles?	12. ¿Su hijo tiene algún familiar que presente o haya presentado dificultades en el lenguaje y la lectura? Si / No ¿Cuáles?	1 ítem
			Práctica y refuerzo de lectura deficiente.	13. ¿El estudiante practica y refuerza la lectura? Si / No ¿Cómo?	13. ¿Su hijo practica y refuerza la lectura en casa? Si / No ¿De qué manera?	1 ítem
			Falta de apoyo y acompañamiento de un adulto.	14. ¿El estudiante recibe acompañamiento? Si/ No ¿De quién?	14. ¿Su hijo tiene apoyo de un familiar para realizar sus actividades escolares? Si/ No ¿Quién?	1 ítem
			Estado emocional.	15. ¿El estudiante presenta o ha presentado algún tipo de dificultad emocional? (Ejemplo: ansiedad, depresión, etc.) Si/ No ¿Por qué?	15. ¿Su hijo presenta o ha presentado algún tipo de dificultad emocional? (Ejemplo: ansiedad, depresión, etc.) Si/ No ¿Cuáles?	1 ítem

		<b>Escritura:</b> Dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura.	Llague y Pauro (2017) señalan otras dificultades que se pueden presentar en el proceso de la escritura: letra ilegible, lentitud, poca o mucha inclinación, dirección incorrecta de los números o letras, poca o mucha presión del lápiz, espaciado y el no poder mantener la letra dentro de la línea horizontal.	Confusión de letras similares en el sonido y la grafía.	16. ¿El estudiante al escribir presenta dificultad en relacionar los sonidos con las letras similares? Si / No ¿Cuáles?  17. ¿El estudiante confunde las letras al escribirlas? Si / No ¿Cuáles?	16. ¿Su hijo confunde letras de igual sonido al escribir? Si / No ¿Cuáles?  17. ¿Su hijo confunde letras al escribirlas? Si / No ¿Cuáles?	2 ítems	
				Presenta errores de omisión, sustitución, inversión o adición al escribir.	18. ¿El estudiante omite letras al escribir palabras? ¿Cuáles? ¿Con qué frecuencia?  19. ¿El estudiante al escribir, presenta errores de sustitución de letras, sílabas y/o palabras? Si/No.  20. ¿El estudiante al escribir, presenta errores de adición de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.  21. ¿El estudiante al escribir, presenta inversión o trasposición de letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.	18. ¿Su hijo omite letras al escribir palabras? Si / No ¿Cuáles?  19. ¿Su hijo al escribir, sustituye o cambia las letras, sílabas y/o palabras? Si/ No.  20. ¿Su hijo al escribir, agrega letras, sílabas y/o palabras? Si /No Describe.  21. ¿Su hijo al escribir, invierte o traspone letras, sílabas y/o palabras? Si/No Describe.	4 ítems	
				Confusión de sílabas directas con las inversas.	22. ¿El estudiante confunde las sílabas directas con las inversas? ¿Cuáles? ¿Con qué frecuencia?	22. ¿Su hijo confunde sílabas directas e inversas al momento de escribir? Si / No ¿Cuáles?	1 ítem	
				Ubicación inadecuada de las letras en los renglones.	23. ¿El estudiante ubica correctamente las letras que escribe en los renglones? Si / No ¿De qué manera?	23. ¿Su hijo ubica las letras de manera correcta en los renglones al momento de escribir? Si / No ¿Cuáles?	1 ítem	

			Errores de ortografía y caligrafía en el proceso de escritura.	24. ¿El estudiante comete errores de ortografía? Si/ No ¿Cuáles son los más frecuentes?  25. ¿El estudiante comete errores de caligrafía? (en relación con el tamaño, forma y espacios) Si / No ¿Cuáles?	24. ¿Su hijo comete errores de ortografía? Si / No ¿Cuáles?  25. ¿Su hijo comete errores de caligrafía? (en relación con el tamaño, forma y espacios) Si /No ¿Cuáles?	2 ítems	
	Causas de las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura	Según Hulme y Snowling (2016) Las causas más comunes de las dificultades de la escritura pueden ser: problema en la separación entre letras – palabras – renglones, con ligamento defectuoso entre letras, errores gramaticales, agarra de manera inadecuada el lápiz (no coge en pinza) y desórdenes tónico-posturales en el niño con problemas en el déficit de la atención	Antecedentes familiares de dificultades de escritura.	26. ¿Algún familiar presenta o presentó dificultades en la escritura? Si / No ¿Cuáles?	26. ¿Su hijo tiene algún familiar que presente o haya presentado dificultades en la escritura? Si / No ¿Quién?	1 ítem	
			Deficiencias en el desarrollo psicomotriz y auditivo.	27. A ¿El estudiante presenta o presentó dificultades en su desarrollo psicomotriz? ¿Cuáles?  27.B¿El estudiante presenta o presentó dificultades auditivas (sonido y grafía)? ¿Cuáles?	27.A ¿Su hijo presenta o ha presentado dificultades en la parte psicomotriz? ¿Cuáles? Describa.  27.B¿Su hijo presenta o presentó dificultades auditivas al escribir? ¿Cuáles?	1 ítem	
			Práctica y refuerzo de escritura deficiente.	28. ¿El estudiante practica y refuerza la escritura? Si / No ¿De qué manera?	28. ¿Su hijo practica y refuerza la escritura? Si / No ¿De qué manera?	1 ítem	
			Desarrollo de tareas escolares.	29. ¿De qué manera se muestra el estudiante al desarrollar sus tareas escolares? Si / No. Describa.	29 ¿Cómo se muestra su hijo al desarrollar sus tareas? Si / No. Describa.	1 ítem	
			Falta de apoyo y acompañamiento de un adulto en el aprendizaje de la escritura.	30. ¿El estudiante recibe apoyo por parte de un adulto en el aprendizaje de la escritura? Si / No ¿De qué manera?	30. ¿Su hijo recibe apoyo de parte de un adulto en el aprendizaje de la escritura? Si / No ¿De qué manera?	1 ítem	

**Apéndice C:**  
**Cronograma De Tareas**

ACTIVIDAD	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12
1. Revisión de Bibliografía acerca del tema de la tesis	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2. Elaboración de las guías de observación para los estudiantes.		X	X									
3. Elaboración de entrevistas semiestructuradas para padres de familia y docentes.		X	X									
4. Selección de jueces expertos y envío del instrumento para la validación.			X	X								
5. Aplicación de la guía de observación.					X	X						
6. Aplicación de las entrevistas semiestructuradas a los padres de familia.					X	X						
7. Aplicación de la entrevista semiestructurada a los docentes de aula.					X	X						
8. Revisión de la guía de observación							X	X				

aplicada a los estudiantes.												
9. Revisión de las entrevistas semiestructuradas a los padres de familia.							X	X				
10. Revisión de las entrevistas semiestructuradas a los docentes de aula.							X	X				
11. Análisis y procesamiento de la información (Triangulación)								X	X			
12. Discusión de resultados										X	X	
13. Elaboración de conclusiones.											X	
14. Elaboración de recomendaciones y /o estrategias de mejora.											X	
15. Presentación de la tesis.												X

## APENDICE D:

### Declaración Jurada de Documentos de Tesis

**Yo, Marcia Alessandra Fuentes Muñoz**, identificada con DNI N° 70052709 y **Yo, Gina Justina Medina Medina** identificada con DNI N° 41320731, en calidad de autoras de la tesis titulada “Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo”, para optar el grado de Maestría en Educación con la mención en Problemas de Aprendizaje, declaramos y damos fe; que, durante el desarrollo de la investigación de tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos.

**Yo, Miluska Elizabeth Quezada Aguilar** identificado con **DNI N°10770138**, con Código ORCID N° 0000 0003 1285 6642, en calidad de Asesor de la tesis titulada “Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo”, declaro y doy fe que; durante el desarrollo de la investigación de tesis se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos:

- a. Permiso para utilizar la guía de observación de los estudiantes: Por parte de nuestra docente de prácticas de la maestría, Doctora Miluska Elizabeth Quezada Aguilar.
- b. Haber cumplido con el proceso de validación del instrumento con mínimo cinco (5) especialistas para el juicio de expertos.
  - Experto N° 1: Maestra en Educación con mención en Problemas de aprendizaje
  - Experto N° 2: Maestra en Fonoaudiología
  - Experto N° 3: Maestra Psicopedagogía de la infancia
  - Experto N° 4: Maestra en Fonoaudiología
  - Experto N° 5: Maestra en Gestión Educativa

- c. Se cumplió con el permiso escrito oficial de la autoridad de la institución donde se aplicó los instrumentos.
- d. Se cumplió con los permisos escritos o digitales oficiales del consentimiento informado de las personas a las cuales se aplicó el instrumento.

Todo ello establecido por las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría y doctorado de la Escuela de Posgrado - UNIFÉ y por la Guía Básica para el informe final de tesis - Vicerrectorado de investigación UNIFÉ.

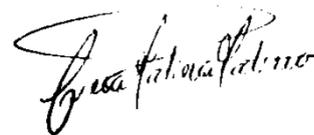
En fe de lo expuesto firmamos la presente Tesista y Asesora.

Lima, 25 de junio de 2023



---

**Marcia Alessandra Fuentes Muñoz**  
Firma Tesista



---

**Gina Justina Medina Medina**  
Firma Tesista



---

**Miluska Elizabeth Quezada Aguilar – Firma Asesor**

## APENDICE E

### Solicitud de Aplicación de los Instrumentos a la I.E.P.

Huancayo, 04 de abril del 2023

Directora Nelly Dorregaray Avellaneda

Nosotras, Marcia Fuentes Muñoz, identificado con DNI N° 70052709 y Gina Medina Medina identificado con DNI N° 41320731 estudiante de postgrado de la Universidad Femenina de Sagrado Corazón (UNIFÉ) nos presentamos y exponemos la intención de aplicar los instrumentos necesarios para la realización de la tesis titulada: DIFICULTADES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE III CICLO. Dicha investigación pretende ser aplicada a los estudiantes de un aula de 1° y 2° de primaria del Colegio Innova Schools.

En tal sentido, solicito aprobación y autorización para:

La aplicación de los siguientes instrumentos:

- Ficha de Observación a los estudiantes de 1° y 2° de primaria que presentan dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura (6 estudiantes por grado). En los horarios que en coordinación se pueda disponer.
- Guía de entrevista para los padres de familia de los estudiantes seleccionados. En los horarios que en coordinación se pueda disponer.
- Guía de entrevista para docentes a cargo de los estudiantes (tutoras de cada aula seleccionada y docente de inglés).

La aplicación la realizará una de las investigadoras, es decir, la docente Gina Medina Medina, quien labora en la institución.

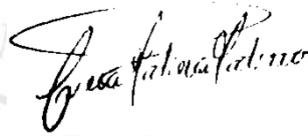
- Respuesta a la solicitud por medio de una carta membretada con la firma de dirección y el sello del colegio. Esto último a solicitud de la UNIFÉ.

Atentamente, Marcia Fuentes Muñoz y Gina Medina Medina

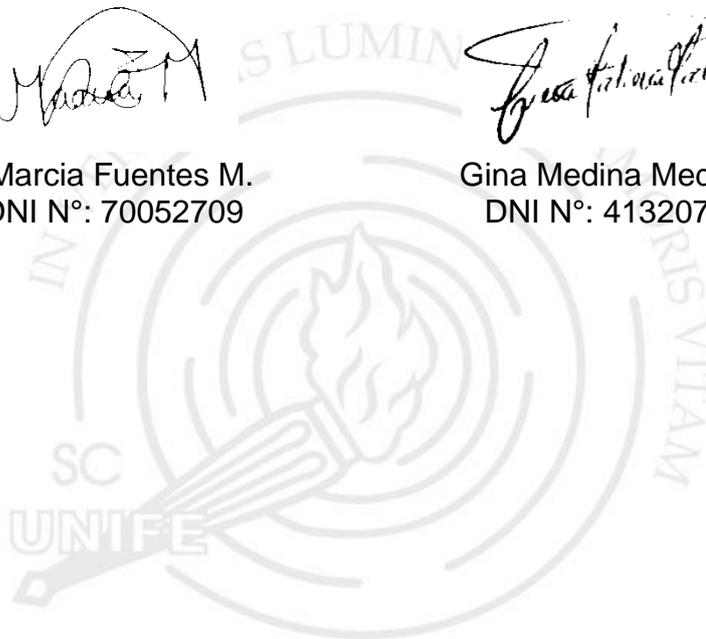
Firmas:



Marcia Fuentes M.  
DNI N°: 70052709



Gina Medina Medina  
DNI N°: 41320731



## APÉNDICE F:

### Carta de Aceptación de la I.E.P



#### CARTA DE ACEPTACIÓN

Lic. Gina Justina Medina Medina con DNI. 41320732 avenida el Polo N °1050 departamento 602 Torre Norte – Santiago de Surco y Marcia Alessandra Muñoz Fuentes con DNI. 70052709 avenida Nepomoseno Vargas N° 650 Ciudad De Dios - San Juan de Miraflores.

Egresadas del programa de Maestría en Educación – Problemas de Aprendizaje de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón UNIFE. Le comunico que en representación de la Institución Educativa “Innova Schools” Sede – Huancayo se le autoriza para realizar entrevistas a docentes y padres de niños del 1er grado y 2° grado.

Es grato para la Institución ser parte de una investigación y con todo el ánimo de apoyar este estudio que contribuirá en mejorar la calidad educativa en nuestros estudiantes, se autoriza el permiso correspondiente.

Huancayo, 04 de abril del 2023



  
NELLY DORREGARAY AVELLANEDA  
DIRECTORA

INFORMES ADMISIÓN (01) 311-9004

[www.innovaschools.edu.pe](http://www.innovaschools.edu.pe)

## APÉNDICE G:

### Modelo de Carta de Consentimiento y Asentimiento Informado para los padres de familias

#### I. INFORMACIÓN

Usted y/o un menor de edad a su cargo ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de III Ciclo”. Su objetivo es analizar las principales dificultades y causas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes del III ciclo de primaria de una I.E.P. en Huancayo desde la información obtenida y percepción de los padres y docentes. Usted ha sido seleccionado(a) porque su menor hij@ cumple con las características determinadas para esta investigación, ya que se encuentra en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, del cual ha manifestado ciertas dificultades considerables.

Las investigadoras responsables de este estudio son las profesoras: Gina Medina Medina y Marcia Fuentes Muñoz. La investigación es requerida por la Universidad Femenina de Sagrado Corazón.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación y/ o la del menor de edad a su cargo consistirá en la aplicación de una guía de entrevista de padres y una guía de observación de estudiantes. La entrevista durará alrededor de 30 a 40 minutos, y abarcará varias preguntas sobre las dificultades que presenta en el proceso de la lectura y la escritura, y sus causas.

La entrevista será realizada en el lugar, día y hora que usted estime conveniente. No se realizará ningún pago.

Para facilitar el análisis, esta entrevista será grabada. En cualquier caso, usted podrá interrumpir la grabación en cualquier momento, y retomarla cuando quiera.

**Riesgos:** No presenta riesgos.

**Beneficios:** Usted y/o el menor de edad a su cargo no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información para la identificación de dificultades y causas de los procesos de lectoescritura de los estudiantes, y brindar estrategias para ser abordadas por los docentes a cargo.

**Voluntariedad:** Su participación y/o la autorización para que participe un menor de edad a su cargo son absolutamente voluntarias. Usted y/o el menor

de edad a su cargo tendrán la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre y/o el del menor de edad a su cargo no aparecerán asociados a ninguna opinión particular. Solo se mostrarán los resultados estadísticos generales sin mencionar detalles de los participantes.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, se le enviará un comunicado con dicha información, la cual se hará a llegar a la institución.

**Datos de contacto:** Si requiere más información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a las investigadoras de este estudio:

Nombre Investigadora: Gina Medina Medina  
Teléfonos: 998845552  
Dirección: Av. San Carlos 304 Huancayo  
Correo Electrónico: gina82@gmail.com

Nombre Investigadora: Marcia Fuentes Muñoz  
Teléfonos: 983260995  
Dirección: Av. Nepomuceno Vargas 650 Ciudad de Dios SJM,  
Correo Electrónico: marciafuentesgm01@gmail.com

### FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_, acepto participar voluntariamente en el estudio "Dificultades en el proceso de lectoescritura en estudiantes de III ciclo"

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Firma Participante

Firma Investigadoras responsables

Huancayo, 17 de abril del 2023

### FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN DE PARTICIPACIÓN DE MENORES DE EDAD

Yo, \_\_\_\_\_, autorizo la participación en el estudio "Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de III ciclo" del menor a mi cargo:

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de la participación en este estudio de los menores a mi cargo. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas satisfactoriamente. No tengo dudas al respecto.

Firma Participante

Firmas Investigadoras responsables

Huancayo, 17 de abril del 2023

## APÉNDICE H:

### Solicitud para la calificación por juicio de expertos

Mg.

Presente:

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos, asimismo, hacer de su conocimiento que somos egresadas de la maestría en Educación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón de Jesús - UNIFÉ, de La Molina, promoción 2022, en este sentido, requerimos contar con el apoyo de usted para validar el instrumento con el cual recogeremos la información necesaria para poder desarrollar la investigación y optar por el título profesional de Magíster en Educación en Problemas de aprendizaje.

Nuestro título de investigación es: **“Dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del III ciclo”**, para ello es imprescindible contar con el punto de vista y validación de docentes especializados en el tema a investigar, de tal manera que luego se puedan aplicar estos instrumentos en distintos momentos de la realización del estudio. Hemos considerado conveniente recurrir a usted, teniendo en cuenta su amplia experiencia en educación e investigación. El expediente de validación que le hacemos llegar contiene los siguientes documentos:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las categorías y subcategorías.
- Matriz de operacionalización de las categorías.
- Formato de certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Protocolo de evaluación del instrumento

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración, nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



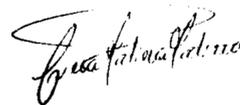
Firma

Marcia Fuentes Muñoz

D.N.I: 70052709

[marciafuentesgm01@gmail.com](mailto:marciafuentesgm01@gmail.com)

Celular: 983260995



Firma

Gina Medina Medina

D.N. I: 41320731

[gina82m@gmail.com](mailto:gina82m@gmail.com)

Celular: 998845552