

Desafíos en la lectoescritura y su impacto en el desempeño académico de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero que cursaron primer grado durante el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio).

Estudiante: Cisneros María Del Luján.

Legajo: 32442

Director/es: Mg. Sabella Adriana.

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Psicopedagogía.

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha []

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor: 

Cisneros María Del Luján

Índice

TÍTULO.....	6
Resumen.....	6
Palabras clave.....	7
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1. EL PLANTEO DEL PROBLEMA	
Delimitación del objeto de estudio.....	8
Planteo del problema.....	8
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	9
Supuestos Básicos de la Investigación.....	9
Fundamentación.....	10
CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE.....	12
CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO.....	17
Lectoescritura	17
La lectoescritura, una habilidad con propósito comunicativo.....	17
Adquisición de la lectura y escritura desde una perspectiva constructivista y comunicacional.....	18
Aprendizaje de la lectura.....	19
Aprendizaje de la escritura.....	19
Ambiente Alfabetizador.....	22
Inicio de la escolaridad durante el ASPO. Aprendizaje de la lectoescritura.....	24
Diseño curricular: prácticas del lenguaje	24
La capacidad de leer y escribir.....	25
Comprensión lectora.....	25

Estrategias de lectura.....	26
La escritura.....	27
Dificultades en la lectura.....	28
Dificultades en la escritura.....	30
Intervención en las dificultades de la lectura y la escritura.....	31
El rol del psicopedagogo en la intervención de las dificultades del aprendizaje de la lectoescritura.....	34
CAPÍTULO 4. Método.....	36
Diseño.....	36
Participantes.....	36
Instrumentos de recolección de datos.....	37
Procedimiento.....	38
CAPÍTULO 5. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	39
Procesamiento de la información.....	39
Análisis de la información.....	39
Discusión.....	49
CAPÍTULO 6. CONCLUSIÓN FINAL.....	55
Conclusión	55
CAPÍTULO 7. APORTES, LIMITACIONES, CONTRIBUCIONES.....	57
Aportes y contribuciones de la investigación.....	57
Limitaciones de la investigación.....	57
Líneas de investigación futura.....	57
CAPÍTULO 8. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN.....	59
Propuestas de intervención: multiplicar las oportunidades para aprender.....	59
REFERENCIAS.....	63

Anexo/s.....	67
Consentimiento informado.....	67
Entrevistas, audios y escritos.....	68

Título

Desafíos en la lectoescritura y su impacto en el desempeño académico de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero que cursaron primer grado durante el ASPO (aislamiento social preventivo y obligatorio).

Resumen

El presente trabajo analiza las dificultades en la lectoescritura que afectan al desempeño académico de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero.

Para ello, se profundiza en las diferentes concepciones sobre la temática y se indaga acerca de las estrategias de intervención psicopedagógica.

La investigación tiene un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo. Se utiliza como instrumento la entrevista semiestructurada que se aplica a 10 profesionales, entre los cuales se encuentran docentes y psicopedagogos que trabajan en distintos establecimientos de la ciudad.

Con esto se busca obtener información acerca de las dificultades que presentan actualmente los estudiantes de sexto grado y ampliar los conocimientos sobre la planificación de estrategias de intervención adecuadas para abordar la problemática, destacando la importancia de la labor del psicopedagogo en el tratamiento.

Las principales conclusiones revelan que, si bien la mayoría de los alumnos están alfabetizados, persisten dificultades en habilidades como la comprensión lectora y la producción escrita, las cuales son indispensables para el desempeño académico.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se propone implementar un conjunto de estrategias orientadas a fortalecer la lectoescritura, las cuales están pensadas desde el rol del psicopedagogo en el equipo de orientación escolar.

El abordaje psicopedagógico tiene en consideración la importancia de realizar un trabajo colaborativo, que desde una perspectiva integral propone la intervención sosteniendo la articulación con los docentes y las familias.

Palabras clave

Desafíos. Lectoescritura. Desempeño académico. ASPO. Intervención.
Psicopedagógica.

Introducción

Capítulo 1. El Planteo del Problema

Delimitación del Objeto de Estudio

Esta investigación analiza los desafíos en la lectoescritura de los estudiantes que cursan sexto grado en distintas escuelas de la ciudad de Baradero y su impacto en el desempeño académico. Asimismo, se indaga acerca de las estrategias de intervención psicopedagógica adecuadas para abordar las dificultades que surgen en el aprendizaje de esta habilidad como consecuencia de haber iniciado la escolaridad durante el ASPO.

Planteo del problema

El ASPO, que se establece en 2020 en Argentina debido a la pandemia de COVID-19, ocasiona cambios significativos en la educación, ya que debido al cierre de los establecimientos educativos se emplea la modalidad virtual de enseñanza.

Los estudiantes que en ese momento comienzan primer grado, se enfrentan a grandes desafíos en una etapa que es considerada crucial para el aprendizaje de la lectoescritura.

La falta de apoyo individual en el proceso de aprendizaje, las limitaciones para interactuar de manera presencial tanto con docentes como con compañeros y los obstáculos para el uso de herramientas digitales contribuyen al surgimiento de dificultades en la adquisición de la lectoescritura.

Estas dificultades al persistir a largo plazo afectan al desempeño académico de los estudiantes en los grados posteriores.

En base a lo mencionado, en esta investigación se pretende responder a la siguiente interrogante: ¿Cómo impactan los desafíos en la lectoescritura al desempeño académico de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero?

Objetivos

Objetivo General: Evaluar los desafíos en la lectoescritura y su impacto en el desempeño académico de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero que cursaron primer grado durante el ASPO.

Objetivos Específicos:

- Analizar las estrategias de intervención por parte de los psicopedagogos para el abordaje de la problemática.
- Definir la importancia del psicopedagogo en la identificación y tratamiento de las dificultades en la lectoescritura.

Supuestos Básicos de la Investigación

Se asume que el inicio de la escolaridad durante el ASPO por COVID- 19 genera un impacto negativo a largo plazo en el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes que cursan sexto grado de la ciudad de Baradero.

La falta de apoyo individual en el proceso de aprendizaje y las limitaciones para la interacción entre docentes y estudiantes debido a la educación virtual, pueden ocasionar dificultades en el desarrollo de la lectoescritura en los primeros años de escolarización y persistir o intensificarse a lo largo del tiempo.

Las dificultades en el desarrollo de la lectoescritura que persisten a lo largo del tiempo pueden influir negativamente en el desempeño académico de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero.

Se estima que el rol del psicopedagogo para abordar las dificultades en la lectoescritura es crucial, ya que es quien posee el conocimiento y las herramientas para la intervención.

Las estrategias adecuadas de intervención psicopedagógica pueden ser favorables en el tratamiento de las dificultades en la lectoescritura y contribuir al progreso de las

competencias de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero, mejorando su desempeño académico.

Fundamentación

El aprendizaje de la lectoescritura tiene una importancia fundamental en el desarrollo cognitivo de los niños. No es un proceso que consiste solo en descifrar palabras o escribir.

Tal como establece Lerner (2001), la lectoescritura es una práctica social y cultural que brinda a los niños herramientas para organizar y representar su pensamiento de una forma más compleja, les posibilita tener una mayor autonomía sobre su aprendizaje, acceder a distintas fuentes de información, buscar respuestas para la resolución de problemas y les permite construir su conocimiento, reflexionar y expresar sus ideas.

Citando a Méndez y Tarchini (1989): “Leer es comprender infinitos textos e infinitas ideas. Escribir es poder trascender el espacio y el tiempo con un mensaje; es expresarse” (p.25).

Esto denota la importancia de esta habilidad, ya que se considera una herramienta esencial para el desarrollo intelectual de las personas. Comprender textos y expresarse, forma parte del aprendizaje en general. Por tal motivo, los estudiantes que presentan dificultades persistentes en esta habilidad tienden a experimentar obstáculos que afectan su desempeño académico, ya que la lectoescritura constituye la base de todos los aprendizajes.

Este trabajo de investigación tiene el objetivo de analizar los desafíos en la lectoescritura y su impacto en el desempeño académico de los estudiantes de sexto grado de la ciudad de Baradero que cursaron primer grado durante el ASPO. Asimismo, busca identificar las estrategias psicopedagógicas que se implementan para abordar esta problemática.

Conocer estas cuestiones es fundamental para ampliar los conocimientos con el fin de mejorar la calidad de las intervenciones psicopedagógicas, diseñando planes de intervención

efectivos, los cuales pueden ser útiles para psicopedagogos que trabajan tanto en el ámbito escolar como clínico.

También pueden beneficiarse de esta investigación integrantes de equipos de orientación escolar y docentes.

Capítulo 2. Estado del Arte

En los últimos años, algunas investigaciones en el ámbito de la educación analizan el impacto de la pandemia sobre el aprendizaje de la lectoescritura.

Una investigación realizada en Salta, Argentina por Carabajal (2021), tiene la finalidad de conocer los procesos de alfabetización inicial que se llevan a cabo a través de la educación virtual durante la pandemia en niños de primer grado. La investigación tiene un enfoque mixto y es de tipo exploratorio. La muestra se conforma por 97 alumnos pertenecientes a tres cursos de primer grado de una escuela ubicada en la ciudad de San Ramón de la Nueva Orán en Salta. Como instrumentos se utilizan observaciones de los registros de los aprendizajes de los alumnos en el 2020, también entrevistas y cuestionarios a docentes y vicedirectora.

Como resultado se evidencia que, si bien todos los niños participan de las clases virtuales, algunos de ellos no logran adquirir las habilidades lectoras esperadas en comparación con las clases presenciales a las que concurren años anteriores.

Masera (2023), investiga en Mendoza, Argentina acerca de los efectos de la virtualidad en la lectoescritura de niños que cursaron primer grado durante la pandemia por Covid-19. Se utiliza el método cuantitativo con un alcance descriptivo correlacional y no experimental. La muestra está compuesta por 65 alumnos que cursan cuarto grado en el año 2023, 20 de ellos pertenecen a una escuela pública y 45 a una privada. Respecto a los instrumentos, se utiliza la Batería psicopedagógica Evalúa 4 para evaluar el nivel de lectoescritura de los alumnos, además se aplica un cuestionario Ad Hoc a 4 docentes que enseñaron en primer grado durante el año 2020.

Los resultados según la autora, exponen que los alumnos manifiestan dificultades en la lectoescritura, específicamente en la ortografía reglada y la comprensión lectora. También la autora expresa que se observan mayores desafíos en alumnos de escuelas públicas que en

escuelas privadas y que esas diferencias se atribuyen a la desigualdad en el acceso a los recursos tecnológicos durante la pandemia.

Corbalán (2024) investiga en Tucumán, Argentina sobre las consecuencias de la pandemia en el aprendizaje de la lectoescritura de niños de 8 y 9 años. Utiliza el método cualitativo con un alcance descriptivo. Como instrumentos aplica entrevistas semiestructuradas y observaciones. La muestra es de 15 padres y madres que tuvieron un rol participativo en el acompañamiento educativo de los niños.

Los resultados según la autora, demuestran que la pandemia tuvo un impacto negativo en el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos, resultando afectadas habilidades como la conciencia fonológica y la comprensión lectora. Estas dificultades según esta investigación tienen mayor incidencia en estudiantes que presentaban limitaciones en el acceso a las herramientas tecnológicas para continuar con el aprendizaje durante la pandemia.

Cubides Gonzáles et al. (2024) investigan en Bogotá, Colombia sobre las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura en pandemia, las cuales persisten en la post pandemia en estudiantes de quinto grado. La metodología utilizada es de tipo mixta con un paradigma descriptivo. Toman como instrumentos encuestas, entrevistas y pruebas de lectoescritura. La muestra se conforma de 30 padres de familia y acudientes, seis docentes y 30 estudiantes.

Los resultados demuestran que la pandemia de COVID - 19 afectó de manera negativa al aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes que cursan quinto grado. Asimismo, los autores revelan que no todos los alumnos manifestaron las dificultades en la misma intensidad, si bien algunos estudiantes presentan desafíos en la lectoescritura post pandemia, otros han podido avanzar.

León Patiño (2021) realiza una investigación que tiene lugar en el municipio de La Unión- Nariño, Colombia. Dicha investigación titulada: “La comprensión del proceso de lectoescritura en tiempos de pandemia en los estudiantes de una Institución de la Unión-

Nariño”, tiene el objetivo de comprender y analizar las experiencias en el proceso de lectoescritura de los niños en pandemia. El estudio es de tipo descriptivo, observacional, transversal, de correlación y bibliométrica. Se realiza a través del método cualitativo. Los instrumentos que utilizan son la observación de las producciones de los niños, diario de campo y encuestas. La muestra de la investigación se realiza con 10 niños de entre primer y cuarto grado que asisten a un centro particular de acompañamiento pedagógico durante la pandemia.

Los resultados según el autor permiten concluir que los niños presentan dificultades en la lectoescritura debido a un insuficiente acompañamiento, en la mayoría de los casos no cuentan con el apoyo desde sus hogares y resultan afectados de manera negativa durante el confinamiento. Además, algunos niños no tienen acceso a medios tecnológicos, lo que ocasiona dificultades para acceder a la información.

Un artículo publicado en la Revista Científica “Retos de la Ciencia” expone una investigación realizada en Ecuador por Ayala-Mendoza y Gaibor-Ríos (2021) en donde se indaga sobre el aprendizaje de la lectoescritura en pandemia, con el objetivo de identificar los factores que inciden en las dificultades de aprendizaje debido al confinamiento. La investigación se realiza a través de un análisis documental, es de tipo descriptiva y utiliza el método cualitativo en donde se recurren a distintos autores que analizan el tema.

Se llega a la conclusión de que los niños que no tienen acompañamiento en el aprendizaje no dirigen su interés en la lectura y escritura, por lo tanto, presentan dificultades en la concentración y comprensión de los textos que deben trabajar en su hogar, esto demuestra que la presencia del docente y la interacción con compañeros es de suma importancia en el proceso de aprendizaje.

Burgos et. al (2021) realizan una investigación orientada a describir las fortalezas y debilidades que se manifiestan en la lectoescritura durante la pandemia en niños de primer

año básico pertenecientes a un colegio ubicado en la comuna de La Florida, Chile. La metodología que se utiliza tiene un enfoque cualitativo, descriptivo y un diseño de estudio de casos. Los instrumentos que se utilizan son encuestas a los profesionales del colegio y observaciones a los estudiantes. Se toma para la investigación una muestra de 32 estudiantes de primero básico, seis apoderados y cuatro docentes.

Se llega a la conclusión de que, si bien las clases son bien aceptadas tanto por parte de los apoderados como de los estudiantes, el proceso de aprendizaje se ve afectado por la pandemia, este se desarrolla de manera más lenta y hay dificultades para sostener la atención por estar en un entorno con distracciones como es el hogar. También se menciona que la escasez de recursos tecnológicos, las dificultades con la conexión a internet y la falta de apoyo individual producto de las clases virtuales pudieron contribuir a que el aprendizaje de la lectoescritura se vea perjudicado.

Otra investigación realizada por Ramírez y Darwin (2022) en la “Universidad estatal Península de Santa Elena, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas”, analiza cómo influye el empleo de la modalidad virtual durante la pandemia en la adquisición de la lectoescritura en alumnos de tercer grado de la Unidad Educativa Mercedes Moreno Irigoyen, ubicada en Ecuador. La investigación que se realiza es de tipo descriptiva, exploratoria, bibliográfica documental y de campo. Se utiliza el método cuantitativo a través de la recolección de datos y la observación. Se emplea como instrumento una entrevista semiestructurada que se aplica a los docentes y se utilizan fichas de observación que se implementan en los alumnos. Se utiliza como muestra a 62 estudiantes de tercer grado, de los cuales 30 pertenecen a la división “A” y 32 a la “B”, y a los dos docentes de tercer grado.

Los resultados permiten llegar a la conclusión de que la educación virtual en tiempo de pandemia tiene efectos negativos en cuanto la adquisición de las destrezas de lectoescritura de los alumnos. Se registra que, aunque algunos demuestran lograr

satisfactoriamente destrezas de lectoescritura durante la educación virtual, la mayoría presenta dificultades para poder adquirirlas y hacer uso de ellas. Mientras que varios alumnos no logran adquirirlas.

Barrios-González et al. (2023) realizan una investigación en el Estado de Morelos, México, con el objetivo de analizar el proceso de enseñanza de la lectoescritura durante la pandemia de COVID-19. El estudio es de tipo exploratorio, se utiliza el método cualitativo siendo el instrumento aplicado la entrevista. La muestra con la que se realiza la investigación está constituida por docentes de primer y segundo grado de primaria.

En esta investigación se llega a la conclusión de que los docentes experimentan dificultades con respecto a las estrategias de enseñanza implementadas a través de la modalidad virtual, debido a que, por un lado, no todos los alumnos tienen acceso a las herramientas digitales y a internet, por otra parte, algunos docentes con más antigüedad demuestran dificultades para el manejo de la tecnología. También los docentes identifican que aquellos alumnos que no cuentan con el acompañamiento de familiares tienen más dificultades en el proceso de aprendizaje.

Un estudio realizado por Lara Raigoso et al. (2023) de la universidad de La Salle, Bogotá, Colombia está orientado a conocer las repercusiones de la educación virtual en la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura durante la pandemia en niños de segundo grado. La metodología que se utiliza es de tipo descriptiva, con un enfoque cualitativo y método etnográfico en donde participa una muestra de 33 estudiantes pertenecientes a tres instituciones educativas en Colombia. El instrumento que se utiliza es la aplicación de pruebas diagnósticas a los estudiantes.

Los resultados demuestran que los niños manifiestan deficiencias en el proceso de lectoescritura, entre las cuales se encuentran: dificultades para identificar letras, leer palabras, reconocer sonidos, lectura en voz alta y escritura.

Capítulo 3. Marco Teórico

Lectoescritura

Castedo et al. (2000), afirman que tener la habilidad de leer y escribir no implica sólo el conocimiento del alfabeto y la capacidad de descifrar lo escrito a través de la lectura, sino que involucra el adecuado uso del lenguaje escrito ante los distintos retos que se presentan en este proceso. Por ejemplo: la lectura crítica, la comprensión profunda de un material, la capacidad de identificar información relevante en un texto o expresarse por medio de un texto escrito.

Esto sugiere que la lectoescritura no es un acto mecánico de decodificación, sino que entran en acción estas importantes destrezas, que permiten al sujeto tener una comprensión profunda sobre lo que significa leer y escribir, sobre todo, el propósito por el cual es indispensable aprender esta habilidad.

La lectoescritura, una habilidad con propósito comunicativo

La enseñanza de la lectoescritura es concebida hoy desde un enfoque comunicativo, esto significa que se busca instruir a los alumnos en las prácticas de lectura y escritura como una herramienta para su uso en la comunicación.

Tal como expresan Castedo et al. (2000), es necesaria la formación de lectores y productores de diversos tipos de textos de uso social, que sean capaces de utilizarlos de acuerdo al contexto comunicativo.

Esto señala que los alumnos no sólo deben saber leer y escribir textos, sino también poder identificarlos de acuerdo a su función, a qué destinatario va dirigido y con qué propósito.

Siguiendo esta línea, Kaufman (2010) también expresa la necesidad de trabajar en el aula con textos de uso cotidiano en el ámbito social, con el fin de que los alumnos logren desarrollar prácticas de lectoescritura del mismo modo en que estas se llevan a cabo fuera de

la escuela. Por lo cual propone ofrecer revistas, libros de cuentos, periódicos o textos de divulgación científica, materiales que resultan ser significativos para el aprendizaje que se busca lograr en los niños.

Dicha autora, menciona que para apropiarse de las prácticas sociales de lectoescritura se debe adquirir el conocimiento del sistema de escritura (letras, signos y reglas) y del lenguaje escrito (distintas formas discursivas de los textos), ambas nociones se desarrollan de manera simultánea cuando los alumnos leen. Es así como conocen de manera progresiva el sistema de escritura, desde los aspectos alfabéticos para luego ir avanzando hacia lo ortográfico. Este último se desarrolla a lo largo de toda la escolaridad y contrariamente a lo que se concebía antes, el niño no debe aprender primero el sistema de escritura para luego conocer el lenguaje escrito, sino que desde el nivel inicial se debe trabajar con variedad de textos haciendo énfasis en el propósito comunicativo, ya que las demás nociones se van adquiriendo a medida que el alumno interactúa de manera activa con los diferentes tipos de textos haciendo uso de ellos con propósitos claros.

Adquisición de la lectura y la escritura desde una perspectiva constructivista y comunicacional.

Tal como exponen Ferreiro y Teberosky (1999), desde una perspectiva constructivista, donde el aprendizaje se logra cuando el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento, el aprendizaje de la lectoescritura es concebido como resultado de la interacción del alumno con ese objeto de conocimiento que es la escritura.

Esto indica que la lectoescritura es una construcción que desarrolla el niño de manera progresiva a medida que interactúa con esta. Por lo tanto, un contexto favorecedor es importante para lograr esta habilidad, cuando el niño está expuesto a la cultura de lo escrito y comprende el motivo real por el que es importante alfabetizarse, es cuando comienza a interactuar con ese objeto de conocimiento y logra un aprendizaje significativo.

Por tal motivo, trabajar desde un enfoque comunicativo permite que los alumnos logren comprender el verdadero propósito de la alfabetización y su aprendizaje sea una construcción que tiene un sentido para ellos.

Aprendizaje de la lectura

Risueño y Motta (2005), explican cómo el niño atraviesa distintas fases antes de lograr la lectura de manera fluida.

La primera de ellas se denomina *logográfica*, aquí se reconocen las palabras de manera global a partir de su forma, el niño las identifica después de haberlas visualizado con anterioridad y las relaciona con su significado. La palabra escrita es procesada de la misma manera en que se identifica un dibujo. Sucede en el caso de los logos de productos que los niños conocen, por ejemplo: “Coca Cola”, el niño reconoce el producto a través de la identificación de la forma del logo.

En la segunda fase, la *alfabética*, se establece una correspondencia grafema-fonema, lo que implica tomar conciencia de que las unidades de palabra (fonemas, sílabas) tienen correspondencia con un sonido.

Se logra la conciencia fonológica, que es la capacidad de segmentar las frases en palabras y estas en sílabas para alcanzar la decodificación de los fonemas.

En la última fase, la *ortográfica*, se logra identificar una palabra sin tener que realizar un análisis fonológico. A medida que se avanza en el aprendizaje, las acciones se automatizan y las palabras se pueden identificar solo con el reconocimiento de una parte de las mismas y a veces ayudados por el contexto. Entonces se puede tener fluidez y velocidad en la lectura.

Aprendizaje de la escritura

Ferreiro y Teberosky (1999) explican cómo el niño activamente construye su aprendizaje de la escritura, desarrollando hipótesis y atravesando distintos niveles.

El *primer nivel* inicia cuando el niño realiza trazos en un intento de escribir. Sus grafismos tienen las características propias del tipo de escritura con la que está familiarizado. Por tal razón, si lo usual es que esté expuesto a escrituras en imprenta mayúscula, al intentar escribir, realiza trazos similares a la misma, con grafismos distantes entre sí compuestos por líneas o círculos separados. Si en cambio la cursiva es el tipo de escritura que acostumbra observar, sus grafismos son líneas continuas y onduladas.

La escritura en este nivel no sirve como medio para comunicar algo, ya que todas las producciones que realiza el niño son similares entre sí y solo las puede interpretar quien la escribió. Esto significa que, ante varias producciones similares, el niño les atribuye un significado diferente a cada una según la intención que tiene al escribirlas.

Los niños de este nivel elaboran hipótesis sobre lo que escriben. Muchas veces intentan relacionar su escritura con el objeto referido. Por lo tanto, si el objeto que quieren representar es grande, la palabra que escriben para representarla debe ser larga, si es pequeño, la palabra utilizada para representarlo es corta.

En este nivel, el dibujo le da significado a lo que escriben, por ese motivo cuando se les pide que escriban el nombre de algún objeto, realizan el dibujo del mismo, como un complemento de la escritura.

Para escribir algo tienen la hipótesis de que se necesita una cierta cantidad de caracteres, sin importar si es una palabra o una frase, generalmente se necesitan como mínimo tres o cuatro letras para que algo pueda ser representado por medio de la escritura.

En el *segundo nivel* la hipótesis que tienen los niños es que para leer palabras diferentes tiene que existir una diferencia entre las palabras escritas. Los grafismos que se realizan en este, son más similares a las letras.

En este nivel continúan sosteniendo la hipótesis de variedad y de cantidad. En ocasiones el conocimiento de diferentes grafemas es escaso, por esa razón algunos niños

recurren a variaciones en el orden lineal de los grafemas; es decir, para expresar diferentes significados debe haber diferencias en el orden de las letras que componen la palabra.

Hay formas fijas de escritura, esto significa que hay palabras que pueden escribir sin tener a disposición un modelo, como es el caso del nombre propio.

En el *tercer nivel* el niño busca relacionar el sonido con los grafemas de la escritura. Surge la hipótesis silábica, en donde un grafema tiene el valor de una sílaba, esto significa que el niño al escribir una palabra lo hace separando en sílabas, y en su hipótesis una grafía representa una sílaba. Por ese motivo, una palabra que se compone de dos sílabas es representada por dos letras, asimismo si tiene tres sílabas es representada por tres letras.

Puede suceder que las grafías que escriban para representar palabras tengan valor sonoro convencional, esto es cuando la grafía se encuentra dentro de la palabra. En el caso contrario pueden realizar una grafía que no pertenece a esa palabra.

En este nivel puede aparecer un conflicto cognitivo en el niño, ya que debe tener en cuenta la hipótesis de cantidad mínima de caracteres y al mismo tiempo la hipótesis silábica. Esto puede manifestarse en el momento en que el niño intenta escribir una palabra que se compone de dos sílabas, aquí está forzado a representarla por medio de dos letras. Esto no cumple con la cantidad mínima de letras requerida en su hipótesis.

Para resolver este conflicto, algunos niños suelen agregar letras utilizándolas como un “elemento comodín” es decir, no cumplen un valor sonoro, pero compensan la falta de grafías en un intento de resolver la hipótesis de cantidad mínima para que una palabra pueda ser leída.

En el *cuarto nivel*, debido al conflicto entre la hipótesis silábica y la cantidad mínima de grafías para leer una palabra, el niño intenta analizar las palabras teniendo en cuenta el sonido de cada grafía, en lugar de sólo centrarse en la sílaba.

También hay un obstáculo entre la hipótesis silábica y las formas fijas de escritura. Esto se evidencia con el nombre propio. El niño se dispone a escribir su nombre utilizando la hipótesis silábica, pero al mismo tiempo ya tiene presente una imagen visual del mismo, porque lo había aprendido anteriormente y no coincide con lo que intenta escribir.

La característica principal de este nivel es que coexisten la hipótesis silábica y la hipótesis alfabética, ya que el niño se encuentra en una transición que lo conduce a dudar en varias ocasiones entre proceder a un análisis silábico o fonético.

En el *quinto nivel*, el niño ya puede realizar una escritura alfabética debido a que es capaz de comprender que cada grafema que compone una palabra tiene un valor sonoro menor que una sílaba. Esto no significa que el niño pueda escribir siempre de manera correcta, ya que pueden existir dificultades relacionadas con las reglas ortográficas.

Se puede evidenciar que, al escribir una palabra, el niño si bien incluye todos los grafemas necesarios para realizar una lectura fonética, en ocasiones experimenta obstáculos con algunos grafemas como: “c”, “k”, “s”, “z”, por mencionar algunos.

Los estudios realizados por los distintos autores que han analizado las fases en la adquisición de la lectura y escritura en los niños, exponen la importancia de concebir el aprendizaje de esta habilidad como un proceso que se desarrolla de manera progresiva. Durante su aprendizaje, el niño elabora distintas hipótesis y analiza cada situación, es un aprendizaje que se construye en interacción con el objeto de conocimiento, y cada etapa que transita constituye un nuevo aprendizaje que se integra a los anteriores.

Ambiente alfabetizador

Cuando los niños inician con el aprendizaje de la lectoescritura en la escuela, es importante construir un ambiente alfabetizador dentro del aula, esto significa que el espacio en donde se desarrolla el proceso de enseñanza debe ser adecuado, con el fin de favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Cutter et al. (2007-2008) sostienen la importancia de facilitar a los niños dentro del aula, materiales que sean fuentes de información que resulten beneficiosas para el desarrollo de su autonomía en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Un ambiente con una buena organización y la planificación de diferentes situaciones de lectura y escritura desafiantes, permiten el surgimiento de un espacio de reflexión e intercambio de los niños al interactuar con el lenguaje escrito y el sistema de escritura.

Las situaciones de lectura y escritura empleando materiales adecuados, están orientadas a que los niños se enfrenten a constantes desafíos que requieren su desempeño en la lectoescritura. Los materiales a utilizar pueden ser carteles con el nombre propio, con los días y meses del año, almanaques, horarios de la semana, y también armar una biblioteca áulica.

El docente puede armar actividades involucrando a los niños en situaciones habituales del aula, que los incitan a participar haciendo uso de la lectura y escritura como: tomar lista de los alumnos presentes, colocando los carteles con sus nombres en un lugar indicado, escribir los nombres cuando se arman grupos de trabajo, etiquetar útiles escolares para identificar a quién pertenecen, armar listas con los nombres y sus fechas de cumpleaños, entre muchas otras actividades.

El docente es un mediador en el proceso de aprendizaje, por lo que debe intervenir durante las actividades con el fin de promover la reflexión de los niños.

Durante su intervención, brindar confianza es importante, y esto se logra al no exigir la lectura y escritura de manera correcta desde el primer momento, sino que el aprendizaje ocurre como proceso que respeta los tiempos de cada uno, para que logren avanzar de manera progresiva. Ofrecer pistas, solicitar justificaciones, confrontar y contraargumentar sus respuestas y promover la reflexión y el intercambio entre compañeros, son intervenciones que contribuyen al logro de un espacio de aprendizaje productivo.

En este sentido, es necesario planificar situaciones de lectura y escritura en la escuela que involucren la interacción entre compañeros, la asistencia individual del docente cuando se requiera, y la disposición de materiales cuidadosamente seleccionados y organizados en función de las habilidades que los alumnos posean para que el aprendizaje sea efectivo.

Inicio de la escolaridad durante el ASPO: el aprendizaje de la lectoescritura.

En los primeros años del nivel primario, la escuela se encarga de promover el aprendizaje de la lectura y escritura como prácticas sociales y planificar actividades que involucren situaciones en las que los niños, al participar puedan desarrollar con éxito esta habilidad.

Esto se desarrolla dentro del espacio escolar, en este sentido, la planificación siempre involucra la participación grupal, el intercambio entre compañeros, un ambiente alfabetizador dentro del aula y la guía del docente como mediador.

Durante el aislamiento social, la modalidad de enseñanza y aprendizaje cambia, por ese motivo involucrar a los niños en la lectura y escritura como prácticas sociales implica un gran desafío.

Esto lleva a que muchos estudiantes manifiesten dificultades en la adquisición de la lectoescritura y que en el transcurso del tiempo persistan, afectando su desempeño académico, por lo que llegan a sexto grado sin poder alcanzar todos los objetivos esperados.

Diseño Curricular: prácticas del lenguaje.

Con respecto a lo mencionado anteriormente, es relevante tener presente el Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires. En el área Prácticas del Lenguaje, se especifican los objetivos planteados para sexto año en relación a la lectoescritura.

Se espera que los alumnos logren:

- La lectura e interpretación de obras literarias complejas y extensas.

- El desarrollo de la escritura en referencia a la literatura, logrando llevar a cabo la planificación, edición y transposición de textos.
- Autonomía en el proceso de selección y exploración de bibliografía de estudio.
- Identificación de distintas fuentes de información logrando realizar comparaciones y elaboraciones de textos tanto escrito como audiovisuales con el objetivo de expresar lo aprendido.
- Utilización de la palabra en situaciones de interés social con el fin de expresar sus opiniones y confrontar diferentes posturas.
- La participación en prácticas de lectura y escritura relacionadas a distintos medios de comunicación. (Dirección General de Cultura y Educación, 2018).

La capacidad de leer y escribir.

Tal como expresan Montealegre y Forero (2006) adquirir un nivel básico de lectura y escritura no es suficiente, sino que también es importante leer de manera fluida, logrando una completa comprensión y tener la capacidad de elaborar un texto escrito en base a lo leído.

En este sentido, asumir un rol activo ante a un texto es fundamental, ya que permite al lector construir el significado del mismo, en un proceso de interacción entre los saberes previos que ya posee y la nueva información que obtiene del material de lectura (Stapich, 2000).

Comprensión lectora

La comprensión lectora es crucial en el acto de lectura, sin comprensión, lo que se lee no tiene sentido. Defior Citoler et al. (2006), exponen una definición de comprensión lectora, la cual expresan como: “el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje escrito”. (Snow, 2001, citado por Citoler, et al., 2006).

Todo esto sugiere que llevar a cabo la lectura por sí sola carece de eficacia si el lector no logra desarrollar habilidades más complejas que le permitan construir el significado del texto, logrando así una comprensión que puede contribuir al logro de nuevos conocimientos.

Estrategias de lectura

En el proceso de lectura, el estudiante lleva a cabo una serie de estrategias para lograr la comprensión del material, las cuales se detallan a continuación:

Muestreo: identifica la información importante y omite detalles irrelevantes.

Predicción: hay una anticipación con respecto al texto, el lector se basa en los conocimientos obtenidos y expectativas acerca de lo que se puede hallar.

Inferencia: se activan los conocimientos previos y se los relaciona con la información que brinda el texto.

Autocontrol: se analizan las inferencias y predicciones elaboradas y se realiza un control de la comprensión en la lectura.

Autocorrección: se lee el texto repetidas veces, se identifican errores y se elaboran hipótesis nuevas. (Goodman 1986, citado por Montealegre y forero, 2006)

Asimismo, Cuetos (2010) identifica cuatro importantes operaciones involucradas en la lectura. Las dos primeras están relacionadas con la decodificación y las últimas con la comprensión.

Procesos perceptivos: se identifican las letras que están en el texto. Para esto se realizan movimientos sacádicos, que son los saltos que se realizan con los ojos y se alternan con fijaciones en donde quedan inmóviles, es así como en el acto de lectura se fija la atención en una parte del texto y seguidamente se realiza un salto para ir a la siguiente parte.

Cuando los ojos se fijan en una parte del texto, se extrae la información, y el tiempo en que permanecen fijos es más largo cuando la información es más difícil o importante.

Procesos léxicos: se reconocen las palabras, su significado y pronunciación a través de dos vías: la léxica y la subléxica. La primera consiste en el reconocimiento de la palabra por medio de la representación que se tiene almacenada en el léxico visual, es decir, se utiliza esta vía para leer las palabras conocidas.

La vía subléxica consiste en la conversión de los grafemas en fonemas, esto es necesario cuando se debe leer una palabra que no está almacenada en el léxico visual, como por ejemplo una palabra desconocida o una pseudopalabra, es así como se logra la lectura por medio de la pronunciación.

Procesos sintácticos: se realiza una segmentación de la oración y una clasificación de sus componentes identificando sus funciones gramaticales. Es así como se forma una estructura sintáctica que permite la obtención del significado. En una oración se identifican distintas funciones a las partes, por ejemplo: sujeto, objeto, sustantivo, adjetivo, verbo. Los procesos sintácticos son importantes para la comprensión de los textos.

Procesos semánticos: aquí se obtiene el significado del material de lectura y se lo integra a los saberes previos, lo que permite realizar una representación mental de lo que se lee. Esta representación puede contener información que no se presenta de manera explícita en el texto pero que el lector puede identificar por medio de los conocimientos que posee, lo que permite una comprensión profunda del material.

La escritura

Cuetos (2009) expone que en la escritura intervienen distintos procesos y diferencia la escritura reproductiva de la productiva.

La primera está relacionada con la copia de un texto, la escritura a través del dictado o la escritura de tipo mecánica, tal como la que se realiza al completar datos en formularios, requiere de procesos motores y léxicos.

El tipo de escritura productiva es una actividad más compleja que requiere de cuatro procesos:

Planificación del mensaje: el escritor debe determinar lo que desea transmitir, a quien se dirige, los objetivos de su mensaje y de qué manera pretende dirigirse.

En este proceso se indaga en la memoria a largo plazo, donde se encuentran los conocimientos de la memoria semántica y la episódica.

Luego se selecciona la información importante y se la organiza siguiendo un orden que puede ser cronológico, cuando se estructura la información de acuerdo al orden de los sucesos o de tipo jerárquico, donde se elabora el tema central y luego la información secundaria.

Por último, se formulan criterios con el fin de evaluar si se logran los objetivos propuestos.

Construcción de estructuras sintácticas: se determina el tipo de oración gramatical que se emplea en el texto y las palabras funcionales que conectan o estructuran las palabras de contenido.

Selección de palabras: se seleccionan las palabras adecuadas para transmitir el concepto que se quiere expresar. Para esto se tienen en cuenta varios aspectos, tal como: a quién va dirigido el texto, si las palabras se ajustan al estilo del texto o si una palabra ya fue expresada más de una vez y es necesario utilizar sinónimos.

Procesos motores: la ejecución de la escritura se realiza a través de movimientos motores que se automatizan, pero primeramente el escritor debe determinar el tipo de letra que desea utilizar, luego se ejecutan los movimientos musculares adecuados para representarla.

Dificultades en la lectura

Las dificultades en la lectura pueden originarse por múltiples factores, Narvarte (2008) expresa que en la escuela estas dificultades pueden manifestarse a causa de limitaciones culturales, desajustes en la escolarización, deficiencias en funciones implicadas en el proceso de lectura y en casos de lesiones cerebrales, retraso intelectual o trastornos psiquiátricos.

También menciona que para tener un nivel de lectura eficiente es esencial contar con una educación de calidad, apoyo familiar y estimulación.

Con respecto al diagnóstico, la autora expresa que hay una serie de características que dan indicio de que existen dificultades lectoras, las cuales se mencionan a continuación.

Lectura carencial o disléxica: se evidencian omisiones de letras, palabras o sílabas, confusiones en letras y sonidos, o cambios en la posición de las letras o sílabas.

Lectura con fallas de ritmo: puede suceder que exista una lectura **bradiléxica**, es decir, hay una lectura lenta, y aunque se presenta sin errores se realizan muchas pausas. Por el contrario, una lectura **taquiléxica** implica un ritmo acelerado.

Otra variación en relación al ritmo es la lectura **disrítmica**, en donde hay un desorden en la lectura, no se respetan pausas ni signos de puntuación, y se puede leer tanto de manera rápida como lenta, pero sin seguir un orden.

Por último, otra de las fallas en el ritmo, es la denominada **lectura vacilante**, aquí se evidencian vacilaciones, falsos arranques y dificultades en la identificación del sentido de lo que se lee.

Lectura con fallas del conocimiento: el estudiante puede aprender un texto de memoria debido a que lo ha oído repetidas veces. Por esa razón, al pedirle que lea, aparenta que sabe lo que dice el texto, pero en realidad no lee, ya que aún no adquirió esa habilidad; a esto se lo denomina lectura **amnésica**.

Otra forma de lectura con fallas en el conocimiento es la **lectura imaginaria**, aquí el niño tampoco adquirió la lectura, pero al visualizar las imágenes de algún libro puede intentar describir su contenido o bien inventar un texto.

Lectura con trastornos en la globalización: puede existir una lectura **arrastrada**, esto se manifiesta en alumnos con trastornos en la motricidad ocular o dificultades visuales que no logran identificar de manera total las palabras, por esa razón tienden a prolongar o repetir la pronunciación de una sílaba hasta lograr visualizar el resto de la palabra.

Otra variación relacionada a trastornos en la globalización es la **lectura repetida**, aquí se repite la primera sílaba de la palabra en voz alta de forma reiterada.

La lectura **repetida silenciosa** consiste en repetir primeramente en voz baja para luego leer en voz alta de manera correcta.

Por último, la **lectura mixta** es una combinación entre una lectura arrastrada y repetida.

Comprensión lectora alterada: pueden existir dificultades aun cuando el alumno logra la lectura, y esto es porque leer eficientemente no solo consiste en la decodificación de las grafías y la correcta pronunciación, sino que también es esencial la comprensión de lo que se lee, el alumno debe ser capaz de reconstruir el significado del texto.

Dificultades en la escritura

De acuerdo con Defior Citoler y Ortúzar Sanz (1993) las dificultades en la producción escrita generalmente se manifiestan en asociación a las dificultades en la lectura y viceversa.

Esto indica que un niño que tiene dificultades en la lectura, difícilmente pueda realizar producciones escritas.

Como establecen los autores, las distintas fases implicadas en la lectura (logográfica, alfabética y ortográfica) también se manifiestan en la escritura.

Por ese motivo es relevante considerar que, si bien la lectura y la escritura son procedimientos diferentes, están interrelacionados y que la mejora de una habilidad puede resultar favorable para la otra.

Intervención en dificultades de la lectura y la escritura

Respecto a la intervención, Narvarte (2008) expresa que es importante la estimulación de las funciones cognitivas, ya que contribuyen al desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo.

El tratamiento se puede llevar a cabo en pequeños grupos que manifiestan la misma problemática, pero debe realizarse una supervisión individual debido a los diferentes ritmos de trabajo que pueden tener los niños.

Se pueden realizar diversos ejercicios en el tratamiento, pero se aconseja seguir un orden de acuerdo a la complejidad, tal como el que se expresa a continuación:

1. Lectura de letras.
2. Lectura de sílabas simples.
3. Lectura de sílabas compuestas.
4. Lectura de palabras.
5. Lectura de textos.

Según lo que expresa la autora, el tratamiento se lleva a cabo de manera gradual y respetando los ritmos de cada paciente. De esta manera, siguiendo una organización, teniendo en cuenta las etapas en el proceso de lectura y los tiempos de cada uno, es posible lograr un tratamiento eficiente.

En esta misma línea, Defior Citoler y Ortúzar Sanz (1993) sostienen que se pueden implementar diversas actividades para estimular los procesos de decodificación y codificación hasta lograr la automatización. Utilizar variedad de recursos didácticos

disponibles con un enfoque multisensorial puede ser beneficioso para el aprendizaje de las reglas de correspondencia.

Los autores destacan que las actividades no sólo se orientan a la automatización, sino que los aprendizajes básicos implicados en la lectoescritura son procesos que se desarrollan junto con las capacidades cognitivas, el vocabulario y los procesos implicados en la comprensión.

También destacan la importancia de asumir un enfoque preventivo y que al identificar los primeros signos de una dificultad, se proceda a brindar el tratamiento conveniente, teniendo en consideración las particularidades de cada caso.

Luego de realizar el diagnóstico e identificar de manera específica las dificultades, se lleva a cabo la intervención, la cual se enfoca en las deficiencias halladas. Si bien las alteraciones no siempre son las mismas en todos los pacientes y cada uno requiere un plan de tratamiento con actividades específicas, en líneas generales los planes de intervención basados en actividades de lenguaje son beneficiosos para el tratamiento.

A continuación, se exponen algunas propuestas que los autores consideran relevantes para el tratamiento de las dificultades de la lectura y la escritura, las cuales están organizadas según las funciones que se pretenden trabajar.

Reconocimiento de palabras

La ruta léxica y la ruta no léxica implicadas en el reconocimiento de las palabras se pueden trabajar con distintas actividades.

Ruta léxica: el objetivo es trabajar con los signos gráficos asociados al significado. Actividades que consisten en relacionar dibujos con palabras, juegos como el bingo, en donde se deba asociar dibujo con palabra o juegos con barajas son algunas de las opciones.

Ruta no léxica: permite la asociación de los grafemas con sus correspondientes fonemas. El trabajo de segmentación de oraciones en palabras, las palabras en sílabas hasta

llegar a los fonemas, puede realizarse orientando la tarea primeramente de forma oral y luego escrita. Se puede brindar al paciente unas imágenes y pedirle que identifique a cuál de ellas le corresponde la palabra más larga. También actividades que consistan en reconocer sonidos iniciales, medios y finales, que el paciente debe reproducir, reconocer a través de palmas determinados fonemas o reconocer sonidos similares entre dos palabras. También trabajar con dibujos y letras, emparejando aquellos que están relacionados.

Comprensión

Se pueden trabajar procesos sintácticos y semánticos implicados en la comprensión.

Procesos sintácticos: las tareas se planifican con el objetivo de estimular el reconocimiento de las funciones gramaticales correspondientes a las palabras funcionales. También trabajar con la idea central de un texto.

Algunas opciones de actividades pueden consistir en relacionar dos palabras de acuerdo a persona, género, número y tiempo, emparejar dibujos con oraciones, formar una frase teniendo como modelo grupos sintácticos desordenados o completar una oración con el grupo sintáctico adecuado, también trabajar los signos de puntuación corrigiendo puntuaciones incorrectas de un texto.

Procesos semánticos: para trabajar la comprensión, algunas actividades que menciona el autor se basan en estrategias para extraer información y organizarla, utilizando subrayado con colores o apoyo visual con dibujos. Otras actividades que se pueden realizar son las orientadas a reconocer distintas partes de un texto narrativo, tal como: tema, personajes, conflicto y desenlace, realizar mapas conceptuales, plantear preguntas sobre un texto, o elegir un final diferente para una historia presentada.

Para trabajar la comprensión resulta favorable brindar apoyo visual, explicando las partes que componen el texto y luego plantear distintas preguntas, el trabajo con textos

incompletos en los cuales el paciente debe escribir la palabra que falta también es un ejercicio que puede favorecer los procesos de comprensión.

Tal como exponen los autores, es importante planificar las actividades teniendo en consideración la complejidad de las mismas, primeramente, se presentan actividades simples para luego pasar de manera gradual a las más complejas.

El rol del psicopedagogo en la intervención de las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura.

Tal como expresa Müller (2006), la psicopedagogía estudia el aprendizaje de las personas, específicamente cómo se produce, qué factores inciden en él y por qué surgen las alteraciones.

En el contexto de post pandemia, las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura se evidencian en distintos niveles, pero principalmente aquellos alumnos que iniciaron su escolaridad durante el ASPO integran un grupo particular, ya que son quienes experimentaron el inicio del aprendizaje formal de la lectoescritura en circunstancias desfavorecedoras.

En este sentido el psicopedagogo tiene un rol fundamental en la detección e intervención de los problemas de aprendizaje que presentan los alumnos.

Su función, tal como expresa la autora consiste en investigar, observar, escuchar e interpretar la problemática que atraviesan los consultantes, luego intervenir mediante los recursos con los que cuenta, en virtud de su formación clínica, experiencia, identidad profesional, análisis propio y el trabajo en equipo interdisciplinario.

El abordaje interdisciplinario permite al psicopedagogo trabajar no solo con el paciente, sino también desempeñar su labor en conjunto con el docente, las familias y otros profesionales, tales como integrantes de los equipos de orientación escolar o profesionales externos al ámbito escolar que están involucrados en la atención del paciente.

El psicopedagogo en su tarea debe contextualizar la situación que pretende abordar. Tal como plantean Taglioli et al. (2011), un modelo multidimensional en la práctica psicopedagógica implica una visión global, que analiza los aprendizajes en relación al contexto del paciente, tomando en consideración las interacciones sociales, los distintos objetos con los que este interactúa, como así también las condiciones en las que lo hace.

Siguiendo esta línea, retomando a Müller (2006), el psicopedagogo para desempeñar su labor dispone de un marco teórico conformado por distintas perspectivas epistemológicas para abordar al sujeto en sus distintas dimensiones. El psicoanálisis, la psicología social, la epistemología genética, la lingüística, permiten dar respuesta a los interrogantes que surgen cuando un sujeto manifiesta un problema de aprendizaje, así como también las estrategias de intervención a implementar.

Esto sugiere en relación a los alumnos que presentan dificultades en la lectoescritura post pandemia, que el psicopedagogo interviene teniendo en consideración todos los factores que influyen en la dificultad. Tiene en cuenta tanto variables contextuales, como aspectos de la personalidad del paciente, la construcción evolutiva del conocimiento y las competencias para el logro de los aprendizajes. En base a esas consideraciones, diseña un plan de tratamiento específico para trabajar la lectoescritura sosteniendo al mismo tiempo una mirada integral.

Cada aporte teórico en conjunto con el trabajo interdisciplinario contribuye significativamente al psicopedagogo en el desempeño de su labor en los distintos ámbitos y situaciones donde lleva a cabo su intervención.

Capítulo 4. Método

Diseño

Esta investigación es de tipo no experimental, ya que no se manipulan variables, sino que se estudia el fenómeno en su ambiente natural, tiene un alcance descriptivo, debido a que se busca especificar las características del fenómeno que se estudia, y es transversal, dado que se recogen datos sobre la temática en un momento determinado.

Es de corte empírico y está basado en un enfoque cualitativo. Dadas las características de este tipo de investigación, su abordaje es un proceso de naturaleza inductiva, en el cual se analizan distintas realidades subjetivas y se contextualiza el fenómeno (Hernández Sampieri et al., 2014).

Los datos que se extraen de las personas sobre sus experiencias brindan información que se analiza con el fin de comprender el objeto de estudio.

Tal como expresan Hernández Sampieri et al. (2014), la investigación cualitativa utiliza el análisis de los datos con el propósito de afinar preguntas de investigación o bien descubrir nuevas interrogantes que puedan surgir en el proceso de interpretación. Aquí la acción indagatoria es un proceso dinámico y circular, donde la secuencia no es siempre la misma, por lo que pueden surgir preguntas e hipótesis antes de la recolección de los datos, durante el análisis de los mismos o incluso después de finalizar el proceso de investigación.

Participantes

En esta investigación se seleccionaron como participantes a 10 profesionales que trabajan en distintas escuelas primarias de la ciudad de Baradero, provincia de Buenos Aires, entre los cuales se encuentran docentes y psicopedagogos.

La muestra fue de clase no probabilística, ya que la selección de la misma no se realiza de manera mecánica o tomando fórmulas de probabilidad, sino que se escogen a los

participantes dependiendo de las características de la investigación o propósitos que tiene el investigador (Hernández Sampieri et al., 2014).

En este caso, el propósito no fue realizar una generalización estadística, sino una descripción de las experiencias de un grupo de docentes y psicopedagogos con niños que presentan desafíos en la lectoescritura.

Dicha muestra fue de tipo homogénea, debido a que los participantes seleccionados conservaban un mismo perfil, esta selección se realizó con el propósito de centrarse en el tema a investigar (Hernández Sampieri et al., 2014). En este caso la muestra consistió en un grupo de personas que comparten como características similares ser docentes y psicopedagogos que trabajan con estudiantes de sexto grado, lo que resultó relevante para el objeto de estudio de la investigación.

Se tomó como criterio de inclusión a docentes y psicopedagogos que trabajan con estudiantes de sexto grado.

En cuanto a criterios de exclusión, no se tuvieron en cuenta a docentes o psicopedagogos que no trabajan con estudiantes de sexto grado.

Instrumentos de recolección de datos

Se consideró propicio elaborar e implementar la entrevista como instrumento, ya que resulta adecuado en una investigación cualitativa; lo que se buscó es la obtención de datos, los cuales, fueron contextualizados, y se convirtieron luego en información. En este caso fueron las personas quienes brindaron los datos, que son conceptos, vivencias, experiencias y percepciones que se manifestaron a través del lenguaje de los participantes (Hernández Sampieri et al., 2014).

La entrevista utilizada fue de tipo semiestructurada, la misma consistió en una serie de preguntas consideradas relevantes para la investigación y como expresan Hernández Sampieri

et al. (2014), en este tipo de entrevista se puede tener la libertad de introducir otras preguntas adicionales con el fin de obtener más información.

Procedimiento

En cuanto al procedimiento, los participantes fueron contactados primeramente para informarles en qué consistía el trabajo de investigación por el cual eran requeridos y de qué manera se solicitaba su colaboración.

Luego de haber confirmado querer ser incluidos en el mismo por voluntad propia, se les brindó el consentimiento informado para que lean y firmen, este es de suma importancia ya que es considerado un derecho humano fundamental (Losada, 2014).

Más adelante se estableció una fecha para concretar el encuentro, el cual se realizó en la institución escolar, donde se llevó a cabo la entrevista.

Tomando en consideración lo que exponen Hernández Sampieri et al. (2014), el análisis de los datos se realizó a través de la exploración de los mismos, organizándolos, descubriendo conceptos, estableciendo vínculos, interpretándolos y explicándolos. Con este proceso se buscó establecer una teoría que pueda estar fundamentada en los datos.

Capítulo 5. Procesamiento y análisis de la información

Procesamiento de la información

El objetivo general de esta investigación fue evaluar los desafíos en la lectoescritura de los estudiantes de sexto grado que cursaron primer grado durante el ASPO, y los objetivos específicos, analizar las estrategias de intervención por parte de los psicopedagogos y definir la importancia de este profesional en la identificación y tratamiento de dichas dificultades. Para ello se recurrió a la aplicación de la entrevista semiestructurada que se aplicó a una muestra de 10 profesionales. Siete son docentes que se desempeñan en sexto grado y tres son psicopedagogas que integran los equipos de orientación escolar en escuelas primarias de la ciudad de Baradero, provincia de Buenos Aires.

Ante la pregunta: ¿Consideras que hubo más alumnos con dificultades en la lectoescritura después de la pandemia a diferencia de años anteriores a la misma? ¿A qué se deben esas diferencias?, dos docentes respondieron que no, no ven dificultades:

Entrevistada 1: *“ahora en sexto que son los chicos de la pandemia no los veo con esa dificultad, los chicos que están teniendo problemas de lectoescritura o lectura, son chicos con una dificultad marcada por otras cosas, para mí no por la pandemia”*.

Entrevistada 2: *“Estos chicos están alfabetizados, leen bien, se expresan bien, escriben, con faltas quizás, pero lo normal entre ellos, pero no se ve, en este sexto no se ve”*.

Cuatro docentes respondieron que observan dificultades en sexto grado pero que no consideraban que sea a causa de la pandemia:

Entrevistada 3: *“Para mí sí, pero no creo que tenga que ver con la pandemia, para mí es otra la razón. Para mí tiene que ver con que la escuela está fuera de la realidad, porque afuera vemos otra realidad, con pantallas y todo rápido y en la escuela es como que los hacemos volver a algo distinto a lo cotidiano, se perdió lo que es leer un libro, pasa todo por las pantallas”*.

Entrevistada 4:” ... sí, noto muchas dificultades y no creo que sea a causa de la pandemia. Calculo que tiene que ver con lo de las tecnologías. Creo que la escuela no está preparada ni tiene los recursos tecnológicos, entonces en la casa están con todo lo que es computadora y venimos a la escuela y estamos con una tiza y un pizarrón, obsoleto para lo que es el mundo de ellos, la escuela se quedó en el tiempo, no se actualizó ya sea por lo económico, falta de recursos o lo que sea”.

Entrevistada 5: “Sí, hace tiempo hay dificultades. Yo para mí que esto es un problema que no está relacionado, si bien los grupos que yo tengo hizo primer grado en la pandemia, no vino a la escuela y en segundo grado le tocó hacer burbujas, yo noto que las dificultades de la escritura y lo que es la lectura hace rato que tienen problemas”.

Entrevistada 6: “Creo que sí, hay muchas dificultades, los chicos no leen. Creo que se acostumbraron mucho a que uno termina facilitándole todo, todo el tiempo, no leen entonces no comprenden”.

Una de las docentes respondió que observaba dificultades y que la pandemia pudo haber sido un factor, pero también mencionó más adelante otros posibles factores para esas dificultades según su observación, como por ejemplo que los chicos no tienen el hábito de leer y que el avance de las tecnologías puede contribuir a la falta de lectura:

Entrevistada 7: “Mira, puede ser que la pandemia haya sido un factor para que se evidencien más dificultades en la lectoescritura, no fue lo mismo la presencialidad que la burbuja en casa, más que nada los más chicos. Los que yo tengo en sexto que es 2025, en el 2020 estaban en la unidad pedagógica, puede que haya habido chicos sin alfabetizar en ese momento y se van arrastrando las dificultades”.

“... Hace muchos años que los chicos no tocan un libro si no es en la escuela, el avance de la tecnología, el celular, la tele, ha hecho que los chicos no toquen un libro, el único portador de texto físico que tienen es acá en la escuela.”

Tres psicopedagogas respondieron que observaban muchas dificultades y que consideraban que la pandemia afectó en el aprendizaje de la lectoescritura.

Entrevistada 8: *“Sí, hay un cambio en lo que es la lectoescritura de antes de la pandemia a lo que es ahora, salen chicos de sexto grado que aún no están alfabetizados o están recién alfabetizados. Es como que arrancaron después cuando tenían las burbujas y demás, llegan a tercero y ahí se arranca a hacer todo el trabajo de alfabetizar.”*

Entrevistada 9: *“Sí, hay muchas dificultades. Porque son los dos primeros años, primero y segundo son los años en donde se alfabetizan y ellos lo tuvieron virtual.*

Tampoco tenían la posibilidad de tener una computadora, una familia que acompañe, porque no son solamente ellos y la institución educativa, hay un montón de chicos que tienen papás que no están alfabetizados, entonces ¿cómo colaboran esos dos años que no tuvieron escolaridad?”

Entrevistada 10: *“Sí, sí. Costó un poco que se vuelvan a adaptar a la rutina que se tenía antes de la pandemia”.*

En cuanto a las dificultades más frecuentes que se observan en los alumnos de sexto grado, dos docentes expresaron que en general el curso no presentaba dificultades mayores y solo mencionaron los desafíos que presentan alumnos que tienen proyecto de inclusión.

Entrevistada 1: *“En el caso de mi curso por ejemplo, tengo algunos con proyecto de inclusión, por ejemplo tengo un nene que en cuarto empezó a deletrear cuando estábamos con el tema de la lectoescritura y lo logró bien, ahora veo que se expresa, escribe pero le falta esa actividad, la cual estoy trabajando a parte con él, pero no es que sea una dificultad mayor, sino que se puede corregir con más lectura, más escritura y más técnica pero no es que no comprende lo que se está explicando, lo entiende perfecto pero lo que es lectura y escritura le falta un poco, pero él tiene un problema de que la psicopedagoga todavía*

estamos pidiendo el informe sobre cuál es la problemática de él, que lo vengo pidiendo desde cuarto”.

Entrevistada 2: *“Como en general el curso va bien en lectoescritura, puedo decir las dificultades que tiene por ejemplo el que tiene proyecto de inclusión y que es repitente. Él tiene problemas de concentración, después lo hablado entiende todo, puede responder, participa, lee, pero se distrae mucho, entraría dentro de los parámetros de TEA”.*

El resto de las entrevistadas mencionaron que existían dificultades. A continuación, se exponen los distintos desafíos que identificaron cada una de ellas.

Dos docentes expresaron que la producción escrita es la dificultad más frecuente:

Entrevistada 3: *“Sexto no tiene fluidez lectora. Se nota mucho que no conocen términos, palabras que son de uso cotidiano no las manejan. Les cuesta mucho producir solos”.*

Entrevistada 5: *“...vamos y venimos todo el tiempo porque hay mucho intercambio oral, el tema es cuando tienen que escribir”.*

Una docente y dos psicopedagogas mencionaron la comprensión lectora como la dificultad que más se observa:

Entrevistada 7: *“Los principales problemas no es la lectura en sí, es la comprensión lectora”.*

Entrevistada 8: *“Lo que yo veo mucho es que se alfabetiza, pero no hay una comprensión del significado de lo que se lee, porque leen, pero solo por el simple hecho de leer entonces no interpretan”.*

Entrevistada 10: *“La dificultad más grande es la comprensión”.*

Dos docentes y una psicopedagoga mencionaron que tanto la comprensión lectora como la producción escrita son dificultades que se observan con más frecuencia.

Entrevistada 4: *“La comprensión, les preguntas algo y no saben cómo responder, armar un simple texto les cuesta. Con la escritura, no saben cómo hilar dos oraciones...”*

Entrevistada 6: *“Hay algunos a los que les cuesta más la comprensión lectora, pero el tema es que ellos capaz que oralmente te lo pueden decir, el tema es escribir, la producción escrita les cuesta un montón”.*

Entrevistada 9: *“Comprensión, escritura”.*

Se les preguntó a las docentes cómo impactaban las dificultades en la lectoescritura en el desempeño académico de los alumnos de sexto grado.

Cuatro docentes expresaron que el desempeño se ve afectado, ya que no logran resolver las actividades solos.

Entrevistada 2: *“Se ve afectado el desempeño sí, porque por ejemplo no completa las actividades, no trae las tareas hechas, lo que se hace en la escuela es todo, no podés esperar otra cosa, lo que produjo con vos es todo”.*

Entrevistada 5: *“Lo que pasa es que, si ellos no pueden escribir solos, en todas las materias afecta, porque ellos al tener que escribir una respuesta, por ejemplo, matemática, tienen que resolver si, como nosotros hacemos intercambio, eso ayuda porque lo leemos entre todos y pensamos, pero al momento de poner la respuesta, no es solamente realizar la operación, sino que esta situación problemática necesita una respuesta. No pueden armar una oración, y te la dicen en voz alta, pero en el momento de escribir no pueden”.*

Entrevistada 6: *“Se atrasa en el avance del contenido, eso se ve afectado. La idea es que ellos puedan realizar la actividad sin dificultad, pero les cuesta”.*

Entrevistada 7: *“En todo, porque si ellos van a leer un problema matemático y no tienen comprensión lectora después no saben cómo resolverlo. En ciencias pasa lo mismo, una simple pregunta que se encuentra en un párrafo de un texto, les cuesta un montón encontrar la información”.*

Dos docentes expresaron que al tener dificultades en la lectoescritura deben retomar siempre lo que dieron anteriormente, ya que les cuesta mucho más fijar los contenidos.

Entrevistada 3: *“Nosotros hemos tenido que retomar mucho de lo anterior, porque había contenidos que no se fijan, como que siempre hay que volver, porque en lo que es historia, ciencias sociales, lo que es las fechas patrias, por ejemplo, super abstracto, no registran, no recuerdan lo que vieron el año pasado”*.

Entrevistada 4: *“No se logran fijar los contenidos porque les cuesta. No relacionan temas que se dieron antes con algo que se les quiere explicar, les cuesta”*.

Una de las docentes manifestó que las dificultades en la lectoescritura les ocasiona obstáculos para estudiar.

Entrevistada 1: *“Y en mi caso, yo como siempre les digo ellos van a ir a una secundaria y es otra cosa, por eso trato de darles las herramientas que necesitan. Por ejemplo, se ven afectados cuando no saben cómo estudiar”*.

Ante la pregunta: ¿qué estrategias utilizas como docente dentro del aula para trabajar con los alumnos que presentan dificultades?

La mayoría de las docentes destacaron el trabajo grupal y la evaluación desde la oralidad para trabajar con los alumnos.

Entrevistada 1: *“La parte oral es muy importante, entonces participan, trato de que sea para todos, la participación. Por eso les tomo mucho oral. Otra cosa que hago es en prácticas de lenguaje y en ciencias sociales es hacerlos trabajar de a dos o en grupo, entonces se ayudan entre compañeros y al que tiene dificultades para incluirlo no lo dejo conmigo, sino que lo pongo con un compañero y al trabajar juntos se ayudan”*.

Entrevistada 3: *“Se evalúa por ejemplo desde la oralidad, porque son nenes que no tienen una capacidad, al volcar en un papel van tener que escribir para que alguien les entienda, si responden una consigna la van a responder con falta de letras, de ortografía y*

no se va a entender para el que lo lee, entonces hay que evaluarlo de otra manera o darles actividades adaptadas más cortas o traerles fotocopias”.

Entrevistada 4: “La evaluación es desde la oralidad, la escritura no se puede, el dictado por ejemplo no se puede, porque en papel tienen faltas de ortografía, no se entiende. Entonces se evalúa desde la oralidad”.

Entrevistada 5: “La estrategia es poner en el salón todo lo que trabajamos, porque siempre vamos y venimos, se pasa rápido también”.

“...Una estrategia que hago también es la crítica constructiva, armamos una oración que tocaba hacer, todos la leemos, no importa como salga, sabemos que ninguno se puede reír del otro, no nos burlamos ni nada, porque venimos a aprender y está bueno que ellos pregunten cuando no sepan, entonces cuando hacemos una oración todos la leen y ellos mismos dicen “no, porque repitió muchas veces la i”, por ejemplo, entonces el otro la arregla, y así vamos armando para que quede bien, entonces ellos se preocupan de hacerlo porque saben que lo tienen que leer, como lo tienen que decir en voz alta si o si tienen que hacer algo, y a ellos les gusta”.

Entrevistada 7:” Volver a leer, trabajos grupales donde uno va mezclando los niveles académicos, ponele, en un grupo hay tres o cuatro y en ese grupo poner chicos que tienen más dificultades con otros para que se vayan ayudando. Nosotros trabajamos con las secuencias que nos mandan de provincia y los cuentos son muy largos, voy contando, corto y hacemos la puesta en común y vuelvo a leer y corto y hacemos la puesta en común para no hacer todo un cuento entero y utilizo este recurso de hacerles escuchar por otro o algunos tienen audiolibro, entonces ponemos la compu o ponemos el proyector y lo vemos ahí con imágenes”.

Una docente expresó que adapta las actividades acortando las consignas.

Entrevistada 2: *“Lo que se hace en un principio es adaptar la actividad a lo que ellos pueden, en este caso, en matemática les doy un ejercicio, pero no hago que escriban el problema, sino que se los leo en el pizarrón, le achico, porque si no se cansan y después no entienden, entonces se trata de acortar un poco”*.

Otra docente mencionó el uso del borrador y el trabajo individual con cada alumno.

Entrevistada 6: *“... apuesto siempre al uso del borrador, marcarles lo que quiso poner, porque a veces hay que comprender, porque a la idea la tienen, pero no la pueden escribir, entonces es conversarlo, marcarlo, “esto acá no”, “fíjate que repetiste tantas veces esto”, y volver siempre con el uso del borrador, para que ellos puedan ir viendo lo que tienen que corregir. Se me hace muy difícil a veces, pero trato de que sea más individual y ver qué es lo que le cuesta a cada uno”*.

Se ha preguntado a los profesionales psicopedagogos acerca de las estrategias que utilizan para trabajar con los estudiantes que presentan dificultades.

Dos psicopedagogas que se desempeñan como orientadoras educacionales expresaron que brindan apoyo a los alumnos dentro del salón.

Entrevistada 9: *“Con algunos chicos dentro del salón trabajamos con imágenes, como no pueden leer, intentamos que produzcan, aunque sea oraciones orales, es una estrategia para que los chicos se alfabeticen”*.

Entrevistada 10: *“Ellos vienen a los talleres, vamos al salón, por ahí cuando la docente les toma trabajos prácticos o pruebas vamos también. Estamos con ellos, si tienen alguna duda se les ayuda”*.

Una psicopedagoga que se desempeña como orientadora de los aprendizajes mencionó que en su labor brinda ayuda a los alumnos que lo requieren dentro del gabinete escolar.

Entrevistada 8: *“Acá en el equipo lo que nosotras hacemos es acompañamos, yo hago los agrupamientos de fortalecimiento, que es un programa de fortalecimiento de la enseñanza y saco chicos para trabajar conmigo acá los mismos textos que trabajan en el aula”*.

Al preguntar en qué nivel de lectoescritura se encuentra la mayoría de los alumnos de sexto grado que requieren intervención, las profesionales expresaron que, si bien están alfabetizados, no logran la comprensión lectora.

Entrevistada 8: *“Hay un desfase muy importante, o sea los chicos pasan al secundario muchos sin comprender, sin saber hacer una producción escrita, sin poder responder una pregunta que te genere un poco más de complejidad. La producción son un renglón, después no les pidas más, y en ese renglón hay faltas de ortografía, omisiones de letras, escriben las palabras juntas y necesitan mucha guía, no hay autonomía”*.

Entrevistada 10: *“No tienen el hábito de leer, reflexionar sobre lo que están leyendo, igual acá están todos alfabetizados, pero el problema es la comprensión”*.

Se les preguntó acerca de las orientaciones que dan a docentes y familias para contribuir con la mejora de las habilidades de lectoescritura.

Entrevistada 8: *“...Trabajamos mucho el uso de las pantallas, porque los chicos se levantan y se acuestan con el teléfono en la mano, después hacer las consultas a otras áreas, a otros profesionales como son psicopedagogía o fonoaudiología que tenemos muchos casos de chicos que hablan mal o que tienen dificultades en el lenguaje entonces eso impacta en la lectoescritura. En cuanto a las orientaciones a docentes, intentamos trabajar en pareja pedagógica, y las orientaciones son que haya un ambiente alfabetizador, que estén los soportes necesarios, abecedario, palabras seguras, el apoyo fonológico para el alumno que lo requiera”*.

Entrevistada 9:” *Algo que por ahí la escuela hace hincapié es que los chicos estén dentro de la escuela, faltan dos o tres días y la orientadora social llama para ver por qué no vino que le pasa, eso también, sabemos que no hay recursos en su casa entonces por lo menos que estén acá adentro y que lo poco que logren que lo logren estando acompañados”.*

Entrevistada 10: “*Con Cele (la docente) trabajamos sobre lo que ella da, nos pregunta mucho lo que va a trabajar, cómo lo va a trabajar, muestra antes de presentarlo lo que va a hacer, con ella es más paralelo, y con las familias lo que insistimos siempre es que lean, lo que sea, ni siquiera les pedimos que lean algo como que se lleven una novela, pero que lean que tengan el hábito de leer”.*

Discusión

En esta investigación se aplicó la entrevista semiestructurada a docentes y psicopedagogas que trabajan con alumnos de sexto grado en distintas escuelas de la ciudad de Baradero. Teniendo en cuenta que los estudiantes comenzaron la escolaridad en el ASPO, la investigación se orientó a indagar sobre el alcance de este suceso en el aprendizaje y las consecuencias que se generan en el proceso de alfabetización de los alumnos en la postpandemia, analizando las intervenciones que se realizan para lograr la recuperación de quienes presentan dificultades.

A partir de los resultados de las entrevistas realizadas, la gran mayoría identificó dificultades en el proceso de lectoescritura de los alumnos de sexto grado, si bien algunas entrevistadas no consideraron que la pandemia haya sido un factor determinante en las dificultades que actualmente presentan los alumnos, otras consideraron que haber iniciado la escolaridad durante el ASPO ocasionó consecuencias negativas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos, estas últimas afirmaciones coinciden con estudios expuestos previamente en los antecedentes, (Burgos et al., 2021; Carabajal, 2021; Lara Raigoso et al., 2023; León Patiño, 2021) los cuales exponen que la educación virtual durante la pandemia ocasionó dificultades en la adquisición de la lectoescritura de los alumnos.

En las entrevistas se ha hecho referencia a la falta de herramientas tecnológicas y el insuficiente apoyo familiar durante el ASPO como factores que contribuyeron a las dificultades en el acceso a la lectoescritura, aspectos también señalados en la investigación de Barrios-González et al. (2023).

Asimismo, varias entrevistadas señalaron que la falta de acompañamiento familiar en el aprendizaje de los niños se observa también en la post pandemia, mencionando los desafíos que se presentan en relación al compromiso por parte de los familiares en la estimulación

educativa de los niños y el cumplimiento de las demandas escolares, evidenciándose dificultades para consolidar hábitos de lectura y escritura en los alumnos.

En este sentido, Narvarte (2008) destaca la importancia de la estimulación y el apoyo familiar en el aprendizaje de la lectoescritura, además de una educación adecuada y expresa que, entre otros factores, las limitaciones culturales y los desajustes en la escolarización pueden contribuir en las dificultades de lectura y escritura.

Entre los desafíos identificados en los estudiantes se destaca la dificultad en la comprensión lectora, esta fue mencionada por seis entrevistadas en total, coincidiendo con tres estudios, (Ayala-Mendoza y Gaibor-Ríos, 2021; Corbalán, 2024; Masera, 2023) quienes mencionaron que esta habilidad resultó afectada en los alumnos.

La comprensión lectora es esencial para la adquisición de los conocimientos, en sexto grado es de suma importancia que los alumnos desarrollen esta habilidad.

Comprender es lograr extraer y construir el significado de lo que se lee, tal como expresan Defior Citoler et al. (2006). Cuando los alumnos alcanzan la comprensión, obtienen autonomía en el proceso de lectoescritura, lo que facilita el logro de los aprendizajes.

La dificultad en la producción escrita fue mencionada por algunas entrevistadas expresando que los alumnos demuestran grandes desafíos cuando deben expresarse a través de un texto escrito.

Teniendo en cuenta a Cuetos (2009), la escritura productiva es una actividad compleja que requiere de distintos procesos, como la planificación del mensaje, que requiere de la memoria a largo plazo y de la organización de la información, la construcción de estructuras sintácticas, la selección de palabras teniendo en cuenta el destinatario del texto y procesos motores que son los que permiten la ejecución de la escritura.

La escritura productiva es de suma importancia, los alumnos deben tener desarrollada esta habilidad, la cual les permite resolver las actividades propuestas en la escuela y afianzar sus conocimientos.

Por otra parte, cabe destacar que dos docentes no registraron dificultades en sexto grado, expresando que el nivel de los alumnos en general es bueno, que en su momento costó pero lograron avanzar, coincidiendo con Cubides Gonzáles et al. (2024), quienes si bien identificaron desafíos persistentes en la postpandemia también mencionaron que no todos manifestaron las mismas dificultades, ya que muchos alumnos han podido avanzar, asimismo Ramírez y Darwin (2022) mencionan que si bien la mayoría presentó dificultades algunos logran las destrezas esperadas en relación a la lectoescritura.

En esta investigación se identificó que, si bien la mayoría de los estudiantes lograron la alfabetización, aún presentan desafíos en el momento de hacer uso de la lectura y escritura, afectando su desempeño académico, ya que como expresaron muchas de las entrevistadas, los alumnos presentan dificultades para apropiarse de los contenidos que se requiere que logren en sexto grado debido a la falta de autonomía en el proceso de lectoescritura. Tal como expresa Castedo (2000) tener el conocimiento del alfabeto y poder decodificar lo escrito no es suficiente para lograr la lectoescritura como una habilidad, ya que este proceso implica una comprensión profunda de lo que se lee, la capacidad de reflexionar de manera crítica, y expresarse produciendo un texto escrito.

Si esta habilidad no está desarrollada, los alumnos presentan obstáculos para desempeñarse con éxito en sexto grado, considerando que para lograr lo propuesto por el diseño curricular se requieren mayores competencias, ya que en este nivel se espera que los alumnos demuestren una capacidad de lectura e interpretación de textos complejos y extensos y el desarrollo de la escritura (Dirección General de Cultura y Educación, 2018). En este sentido, las entrevistadas demostraron preocupación por las dificultades que los alumnos de

sexto grado manifiestan para fijar contenidos y estudiar, por lo que se requiere continuamente el repaso de temas dados.

Ahora bien, con el fin de analizar las intervenciones que se brindan para lograr el progreso de los alumnos que tienen dificultades, en esta investigación se indagó acerca de la participación tanto de docentes como psicopedagogas en esta labor.

Entre las docentes entrevistadas, algunas expresaron que una manera de intervenir dentro del aula con aquellos que presentan dificultades en la lectoescritura es apuntar al trabajo grupal y desde la oralidad, otras docentes hicieron mención también del trabajo individual y de la adaptación de las actividades de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

Estas formas de intervenir coinciden con los planteamientos de Narvarte (2008), quien considera la importancia del trabajo en grupos teniendo en consideración también el apoyo individual y respetando los ritmos de cada alumno.

Ante las dificultades de aprendizaje que surgen en los alumnos el psicopedagogo tiene un rol fundamental. Müller (2006) expresa que la labor del psicopedagogo es investigar e interpretar la problemática del sujeto para luego realizar una intervención.

El trabajo interdisciplinario es de suma importancia, un psicopedagogo siempre interviene en conjunto con el docente, las familias y otros profesionales.

Con respecto a los docentes, las entrevistadas expresaron que se trabaja en pareja pedagógica y se orienta a que haya un ambiente alfabetizador dentro del aula. Este modo de organización pedagógica resulta fundamental, ya que posibilita una intervención más personalizada permitiendo atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje.

La pareja pedagógica conformada por la maestra de grado y la docente de apoyo a la inclusión o de orientación facilita la planificación conjunta, el diseño de estrategias diferenciadas y la implementación de actividades simultáneas o complementarias que promueven la participación activa de todos los estudiantes. Esta modalidad favorece la

observación compartida de los procesos de aprendizaje, la reflexión sobre las prácticas de enseñanza y la toma de decisiones pedagógicas basadas en la experiencia directa con los alumnos.

Es así como el trabajo colaborativo contribuye a fortalecer el clima del aula, potenciando las instancias de acompañamiento, retroalimentación y mediación pedagógica que requiere el proceso de alfabetización.

Tal como exponen Cutter et al. (2007-2008), un ambiente alfabetizador implica contar con un espacio adecuado, con materiales que estimulen la lectura y escritura, además de promover la interacción entre pares y la presencia de un docente como mediador que oriente, guíe y favorezca la autonomía de los alumnos.

En este marco, la pareja pedagógica amplía las oportunidades de aprendizaje, ya que ofrece apoyos diferenciados sin interrumpir la dinámica grupal, fortaleciendo así las condiciones necesarias para que los niños avancen en el desarrollo de la lectoescritura de forma equitativa e inclusiva.

En cuanto a las familias, las psicopedagogas señalaron que se las orienta a limitar en los chicos el uso de las pantallas, asimismo a que los estimulen en el hábito de la lectura, recurriendo a cuentos, juegos y actividades que sean favorecedores para ellos.

También se ha hecho mención acerca de la labor interdisciplinaria con otros profesionales, quienes pueden trabajar desde su área, de esta manera se logra una intervención que tiene en cuenta los distintos factores que inciden en el proceso de apropiación de la lectoescritura.

El trabajo que realizan desde el equipo de orientación escolar según las entrevistadas consiste en brindar acompañamiento a los alumnos dentro del salón o en el espacio en el que trabaja el equipo, utilizando los mismos textos que se trabajan en el aula, haciendo un trabajo de refuerzo y apoyo individual.

Es así como el Psicopedagogo ejerciendo su labor en el equipo de orientación escolar trabaja con una mirada global, tal como expresan Taglioli et al. (2011) teniendo en cuenta las condiciones en las que el alumno aprende, interviniendo dentro del aula, así como también brindando asistencia de manera individual en el espacio donde funciona el equipo. Asimismo, observa y analiza su entorno, indaga acerca de la familia y brinda las orientaciones correspondientes.

Capítulo 6. Conclusión final

Conclusión

El presente trabajo tuvo como objetivo principal evaluar los desafíos en la lectoescritura y su impacto en el desempeño académico de los estudiantes de sexto grado, quienes comenzaron la escolaridad durante el ASPO, como objetivos específicos analizar las estrategias de intervención por parte de los psicopedagogos y definir su importancia en la identificación y tratamiento de las dificultades.

Teniendo en cuenta los supuestos básicos, se ha procedido a investigar cuál fue el impacto del ASPO en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, qué factores incidieron en las dificultades, cómo afectaron al desempeño académico, así como también el rol del psicopedagogo y las estrategias adecuadas de intervención.

Aun cuando el inicio de la escolaridad durante el ASPO impacta de manera negativa en el proceso de alfabetización, esta investigación demuestra que, si bien muchos alumnos resultan afectados, algunos logran avanzar favorablemente debido a intervenciones adecuadas y acompañamientos sostenidos. Sin embargo, la falta de apoyo familiar continúa siendo una de las problemáticas más relevantes, tanto en el contexto pandémico como en la postpandemia, afectando la posibilidad de sostener los avances logrados desde la escuela.

En cuanto a los factores que influyen en las dificultades, cabe destacar que durante el ASPO, sostener la enseñanza de la lectoescritura sin la presencialidad ocasiona obstáculos para propiciar un ambiente alfabetizador que, tal como sostienen los aportes teóricos, es de suma importancia para que los alumnos logren apropiarse de las prácticas de lectura y escritura. Al transitar el aprendizaje desde la virtualidad, docentes y alumnos experimentan limitaciones en la interacción. En este contexto, la necesidad de apoyo y acompañamiento de las familias es crucial, el proceso de aprendizaje de la lectoescritura requiere de la participación de cada grupo familiar, en donde algunos pueden cooperar más que otros.

Tal como ha sido expuesto en este trabajo, tener un nivel básico de lectoescritura no es suficiente, los alumnos necesitan adquirir un nivel que les permita alcanzar la autonomía en el proceso de aprendizaje, para ello deben demostrar capacidad para reflexionar sobre lo leído y realizar producciones escritas complejas.

Los resultados muestran que, si bien la mayoría de los alumnos se encuentran alfabetizados, persisten dificultades en la comprensión lectora y en la producción escrita, lo cual repercute directamente en su autonomía y desempeño académico.

En este sentido, el psicopedagogo desde su rol dentro del equipo de orientación escolar ejerce su labor en conjunto con los docentes, elaborando estrategias de intervención que consisten en trabajos dentro del aula, así como también de manera individual en el espacio en donde se desempeña el equipo de orientación.

Por lo tanto, se concluye que alcanzar una lectoescritura funcional que implique comprender, reflexionar y producir textos de manera autónoma, requiere de un trabajo sostenido entre escuela, familia y comunidad. Desde la mirada del psicopedagogo, el abordaje integral de las dificultades debe considerar los múltiples factores que intervienen en el aprendizaje, diseñando estrategias que integren lo cognitivo, lo emocional y lo social.

Capítulo 7. Aportes, limitaciones, contribuciones

Aportes y contribuciones de la investigación

Esta investigación destaca la importancia de la lectoescritura en el aprendizaje de los estudiantes como una habilidad crucial para el desempeño académico y permite visualizar una problemática que atraviesan muchos alumnos en las escuelas, la cual docentes y psicopedagogos identifican al ejercer su labor: los desafíos que presentan para hacer uso de la lectura y escritura y desempeñarse con éxito en la escuela.

El trabajo impulsa a reflexionar sobre qué factores inciden en la dificultad, qué estrategias se emplean, cuáles funcionan y cuáles deberían ser repensadas con el fin de contribuir a la recuperación de los alumnos.

Asimismo, destaca la importancia de intervenir en las dificultades que se presentan en sexto grado, debido a que el nivel académico de los estudiantes se complejiza cada año, por lo tanto, es necesario abordar la situación implementando las estrategias adecuadas con el fin de favorecer la trayectoria educativa de los alumnos.

Por último, sugiere involucrar no sólo a docentes y psicopedagogos en el tratamiento, sino también al contexto familiar y a todos los profesionales que sean necesarios en un trabajo en conjunto que resulte favorecedor para el progreso del estudiante.

Limitaciones de la investigación

En esta investigación se identificaron limitaciones relacionadas al tamaño de la muestra, ya que el objetivo era seleccionar a 15 participantes, entre ellos docentes y psicopedagogos, sin embargo, la cantidad de profesionales que fueron autorizados desde la jefatura distrital de la ciudad de Baradero alcanzó un límite de 10. Siendo la mayoría de ellos docentes y solo unos pocos psicopedagogos disponibles para participar de la investigación.

Líneas de investigación futura

En investigaciones futuras sería interesante indagar a un nivel más profundo acerca del rol que cumplen las familias en la recuperación de las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes, analizando factores como: qué importancia se le da a la lectoescritura en distintos grupos familiares, el nivel educativo de los padres o tutores, los recursos con los que cuentan, tiempo disponible para brindar a los niños. Sería útil orientar las investigaciones en esta dirección con el fin de encontrar el modo de abordar la situación involucrando al contexto familiar y buscar estrategias para que se integren en el tratamiento, ya que teniendo en cuenta esta investigación, el trabajo desde la escuela y de los profesionales involucrados también precisa del acompañamiento familiar, esto es de suma importancia para que el niño logre cumplir con todas las orientaciones que se brindan.

Otra investigación a realizar sería acerca de las competencias en lectoescritura de alumnos de diferentes escuelas, en distintos contextos socioculturales, por ejemplo: escuelas rurales, urbanas, públicas y privadas realizando un análisis comparativo con el fin de identificar si las dificultades se observan en todos los contextos o no, en base a ello poder planificar una intervención teniendo en cuenta las necesidades específicas en cada caso.

Capítulo 8. Propuestas de intervención

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación se propone un conjunto de estrategias de intervención concebidas desde el rol psicopedagógico dentro del equipo de orientación escolar, orientadas a fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de sexto grado. Estas intervenciones están pensadas desde una perspectiva integral y articulada con los docentes y las familias, con el fin de promover la autonomía lectora y escritora, el pensamiento crítico y la comprensión profunda de los textos.

Se propone:

1. Brindar al docente propuestas pedagógicas para implementar dentro del aula

a. Creación de espacios alfabetizadores amplios

- Diseñar aulas que promuevan la lectura y escritura en diferentes formatos (carteleras, murales, rincones de lectura, biblioteca áulica).

- Incorporar materiales diversos: cuentos, revistas, noticias, instructivos, cómics, y textos producidos por los mismos alumnos.

- Promover actividades de lectura compartida entre pares, fortaleciendo la comprensión y la oralidad.

b. Lectura guiada y metacognición lectora

- Implementar estrategias de lectura en voz alta y lectura compartida con preguntas que inviten a reflexionar sobre el contenido.

- Enseñar a los alumnos a “pensar en voz alta” durante la lectura, identificando palabras clave, infiriendo significados y anticipando ideas (Defior Citoler, 2006).

- Utilizar fichas de comprensión lectora adaptadas al nivel, donde los alumnos expliquen con sus palabras lo comprendido.

c. Producción escrita con propósito

- Promover la escritura significativa: diarios de lectura, cartas, proyectos de investigación, blogs o producciones colectivas.
- Planificar instancias de escritura en etapas (planificación, redacción, revisión y reescritura), siguiendo a Cuetos (2009).
- Evaluar los textos priorizando la coherencia, la adecuación y la intención comunicativa antes que la corrección ortográfica aislada.

2. Estrategias psicopedagógicas y de acompañamiento

a. Realizar evaluaciones diagnósticas continuas desde el equipo de orientación escolar

- Aplicar instrumentos breves de observación y evaluación para detectar los avances y dificultades en lectoescritura.
- Registrar evidencias de progreso en cuadernos de seguimiento individual.

b. Trabajo colaborativo con el docente.

- Planificar intervenciones conjuntas, dentro y fuera del aula, priorizando la enseñanza explícita de estrategias de comprensión y producción escrita.
- Incorporar el juego, la dramatización y la narración como medios de acceso al lenguaje.
- Brindar talleres de fortalecimiento lector para pequeños grupos con dificultades específicas en el proceso de enseñanza de lectoescritura.

c. Acompañamiento emocional y motivacional

- Incorporar dinámicas de autoevaluación que valoren los logros personales.
- Diseñar actividades que favorezcan la autoestima y el sentido de logro frente a los progresos en lectura y escritura.

3. Participación de las familias

a. Orientaciones personalizadas a familiares

- Organizar reuniones y materiales informativos para orientar a las familias sobre cómo acompañar la lectura en casa.
- Sugerir rutinas breves diarias de lectura compartida (10-15 minutos).
- Ofrecer propuestas accesibles: juegos de palabras, lectura de carteles o recetas, escritura de mensajes familiares.

b. Escuela y comunidad como red alfabetizadora

- Promover espacios comunitarios de lectura (ferias, cafés literarios, muestras de producción escolar).
- Vincular las producciones de los alumnos con su entorno: lectura en la radio local, mural literario, o exposición en la biblioteca del barrio.

4. Intervenciones institucionales sostenidas

a. Proyecto institucional de lectoescritura

- Incorporar un eje transversal en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) sobre la mejora de la lectoescritura.
- Establecer acuerdos pedagógicos comunes entre ciclos y niveles para asegurar continuidad en los procesos de enseñanza.

b. Brindar formación docente continua

- Promover espacios de capacitación en estrategias de alfabetización avanzada, comprensión lectora y producción escrita.
- Fomentar comunidades de práctica entre docentes, donde se compartan experiencias y materiales de intervención.

Las propuestas aquí presentadas buscan fortalecer la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en sexto grado, integrando la mirada pedagógica y psicopedagógica desde un enfoque colaborativo.

Desde la labor psicopedagógica, se trata de construir una escuela que no solo enseñe a leer y escribir, sino que forme lectores y escritores críticos, capaces de comprender y transformar su realidad.

La articulación entre escuela, familia y comunidad resulta clave para sostener los avances y garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños y niñas.

Referencias

- Ayala -Mendoza, A. E. y Gaibor -Ríos, K. A. (2021). *Aprendizaje de la Lectoescritura en Época de Pandemia*. Revista científica Retos de la Ciencia. 05(e). 13-22.
<https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.02>
- Barrios-González, E. E., Jimon-Barrera, A. K. y González-Campillo, D. (2023). *El proceso de enseñanza de la lectoescritura durante la contingencia por COVID-19*. Revista ConCiencia EPG, 8(1), 24-40. <https://doi.org/10.32654/ConCiencia.8-1.3>
- Burgos, J., Rodríguez, M. J. y Figueroa Duarte, J. (2021). *Describir cuáles son las fortalezas y debilidades que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primer año básico 2021, del colegio Oscar Castro, en tiempos de pandemia durante el primer semestre 2021*. [Tesis de licenciatura. Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/7121>
- Carabajal, M. M. (2021). *La alfabetización inicial en tiempos de pandemia en escuela primaria de Orán*. [Trabajo de grado. Universidad Siglo 21].
<https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/25253>
- Castedo, M., Molinari, M. C., y Wolman, S. (2000). *Letras y números: alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer ciclo de la EGB*. Santillana.
- Corbalán, L. C. (2024). *Consecuencias de la pandemia en la alfabetización y lectoescritura*. [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores].
<https://hdl.handle.net/20.500.14340/1850>
- Cubides Gonzáles, F. E., Pinzón Hernández, L. A. y Rojas Martínez, W. F. (2024). *Las dificultades de aprendizaje en los procesos de lectoescritura de los estudiantes de quinto grado de los colegios La Aurora, Manuela Ayala de Gaitán y Nueva Zelandia*. [Tesis de maestría, Universidad El Bosque]. <https://hdl.handle.net/20.500.12495/13436>
- Cuetos Vega, F. (2010). *Psicología de la lectura*. La ley soluciones legales S.A.

- Cuetos Vega, F. (2009). *Psicología de la escritura*. La ley soluciones legales S.A.
- Cutter, M. E., Kuperman, C., Grunfeld, D., Bongiovanni, L., Petrone, C. y Dib, J. (2007-2008). *El aula como ambiente alfabetizador*. Proyecto Escuelas del Bicentenario.
- Defior Citoler, S., Fonseca, L., Gottheil., Aldrey, A., Jiménez Fernández, G., Pujals, M., Rosa, G. y Serrano Chica, F. D. (2006). *LEE Test de lectura y escritura en español*. Paidós.
- Defior Citoler S. y Ortúzar Sanz R. (1993). *La lectura y la escritura: procesos y dificultades en su adquisición*. En Bautista R. (comp.), *Necesidades educativas especiales*. (pp.113-134). Ediciones Aljibe.
- Defior Citoler S. y Ortúzar Sanz R. (1993). *La lectura: evaluación e intervención educativa*. En Bautista R. (comp.), *Necesidades educativas especiales*. (pp.139-159). Ediciones Aljibe.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2018). *Diseño curricular para la educación primaria: primer ciclo y segundo ciclo*.
<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-primaria/educacion-primaria/disenos-curriculares>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo veintiuno editores.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.). D.F.: McGraw-Hill/ Interamericana Editores, S.A DE C.V.
- Kaufman, A. (2010). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Aique educación.
- Lara Raigoso, D. Y., Brun Patiño, M. Y., y Gómez Muñoz, L.Á. (2023). *Implicaciones de la pandemia y la educación virtual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura en grado segundo*. [Trabajo de grado. Universidad de La Salle].
https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_basica_primaria/8

- León Patiño, I. (2021). *Comprensión del proceso de lectoescritura en tiempos de pandemia en los estudiantes de una Institución de la Unión -Nariño*. [Especialización en desarrollo integral de la infancia y adolescencia. Corporación Iberoamericana Universitaria].
<https://repositorio.ibero.edu.co/handle/001/4687>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de cultura económica.
- Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En Kerman, B. y Ceberio, M. R. (Comps.) *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Buenos Aires: Ediciones Universidad de Flores.
- Masera, M. (2023). *El efecto de la virtualidad en la lectoescritura en niños que cursaron primer grado durante la pandemia por covid-19: estudio en niños que cursaron primer grado en el año 2020*. [Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica Argentina. Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas].
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/17717>
- Montealegre, R. y Forero, L. A. (2006). *Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio*. Red acta colombiana de psicología.
- Méndez, L. y Tarchini, E. (1989). *Psicogénesis de la lecto-escritura*. Vocación docente S.A.
- Müller, M. (2006). *Aprender para ser*. Bonum.
- Navarte, M. E. (2008). *Trastornos escolares: detección, diagnóstico y tratamiento*. Landeira.
- Ramírez Prudente, D. D. (2023). *Efectos de la educación virtual durante la época de pandemia en la adquisición de las destrezas de lectoescritura de los estudiantes de tercer grado de la unidad educativa Mercedes Moreno Irigoyen, año lectivo 2022-2023*. [Tesis de licenciatura, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena].
<https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/9387>

Risueño, A. y Motta, I. (2005). *Trastornos específicos del aprendizaje: Una mirada neuropsicológica*. Bonum.

Stapich, E. (2000). *¿Dónde estamos parados hoy en relación con la lectura?* En A. De Llano & E. Stapich, *Navegación por la palabra*. Mar del Plata: Ed. Martín, Universidad Nacional de Mar del Plata - Centro de Letras Hispánicas.

Taglioli, M., Ledesma, V., Olivera, L. y Bin, L. (2011). *Modelo multidimensional en psicopedagogía*. En Bin, L. (Comp.), *Psicopedagogía en salud*. Lugar.

Anexo

Consentimiento informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad dede UFLO Universidad, desean conocer Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre..... Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación. La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirandome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Entrevistas, audios, escritos

Entrevistas a docentes y psicopedagogos

Entrevista a docentes

1. ¿Consideras que hubo más alumnos con dificultades en la lectoescritura después de la pandemia a diferencia de años anteriores a la misma?

(Si la respuesta es afirmativa), según tu opinión, ¿a qué se deben esas diferencias?

2. ¿Cuáles son las dificultades más frecuentes que se observan en relación a la lectoescritura en los alumnos de sexto grado?

3. ¿Cómo consideras que se ve afectado el desempeño académico de los alumnos de sexto grado que aún presentan dificultades en la lectoescritura?

4. ¿Qué estrategias utilizas como docente dentro del aula para trabajar con los alumnos que presentan dificultades?

Entrevista a psicopedagogos

1. ¿Consideras que hubo más alumnos con dificultades en la lectoescritura después de la pandemia a diferencia de años anteriores a la misma?

(Si la respuesta es afirmativa), según tu opinión, ¿a qué se deben esas diferencias?

2. En cuanto a las demandas que recibís en relación a la lectoescritura, ¿Qué procesos observas que están más afectados?

3. ¿Qué estrategias de intervención empleas para trabajar cada uno de ellos?

4. En líneas generales y según tu observación: ¿en qué nivel de lectoescritura se encuentran la mayoría de los alumnos de sexto grado que requieren intervención?

5. ¿Qué orientaciones das a docentes y familias en el tratamiento para contribuir con la mejora de las habilidades de lectoescritura de los alumnos?

Entrevistas desgrabadas

<https://docs.google.com/document/d/1DsEznTRtCx0XkQ1g79P2XmdlTc3FH2uY/edit>

t

Procesamiento de la información, entrevistas en hoja de cálculo Excel

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1x2L9bBvSX4-EQZ3U-xgTpDZoKKiZlhWB/edit?gid=1359808518#gid=1359808518>