



ISSN: 2448 - 6574

Evaluación de la lectura y la escritura en primer grado de educación preescolar

Tania Paola Morales Lara
n3t.lep.tania@gmail.com

Héctor Velázquez Trujillo

Escuela Normal No. 1 de Toluca

Área temática: Evaluación del aprendizaje y desempeño escolar

Resumen

La ponencia versa sobre la valoración de los niveles de lectura y escritura en un grupo de primer grado de educación preescolar. Contiene los resultados de la evaluación diagnóstica de un proyecto de intervención encaminado a desarrollar de manera natural la lectura y escritura en el jardín de niños, en un contexto donde priva el copiado de letras y palabras. La valoración muestra que la lectura está en una etapa inicial y los niveles son heterogéneos, pues así como hay niños que reconocen información aislada y hacen comentarios sin congruencia hay otros que narran información específica y realizan comentarios precisos. La escritura también está en una fase inicial y los niveles son heterogéneos, ya que existen niños que trazan garabatos sin sentido y carentes de significado y pequeños que hacen trazos continuos con variaciones cualitativas.

Palabras clave: Lectura, escritura, educación preescolar.

Introducción

Hasta el momento, abril de 2018, no existe en educación preescolar una prueba estandarizada que evalúe las habilidades de lectura y escritura, a pesar de que en este nivel educativo se procura desarrollar habilidades cognitivas en los niños. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa pretende incluir al tercer grado en el esquema de la prueba *Planea* y propone evaluar las capacidades de lenguaje y matemáticas de la generación 2017-2018, suponemos que en el mes de junio del año en curso.



ISSN: 2448 - 6574

Mientras tanto, y como parte de un proyecto de investigación-acción, nos dimos a la tarea de evaluar las habilidades para la lectura y la escritura de un grupo de primer grado de educación preescolar, como elemento de diagnóstico para la aplicación de una propuesta encaminada a desarrollar de manera natural ambas habilidades.

La ponencia da cuenta de esa primera evaluación de las habilidades para la lectura y la escritura de un grupo de niños. Incluye el problema de investigación, el objetivo, algunos fundamentos teóricos, el referente empírico, la metodología, los resultados y algunas conclusiones preliminares.

Problema de investigación

En algunos jardines de niños hemos observado prácticas que forman parte de un discurso pedagógico transmitido de docente en docente, de educadora en educadora, que permea la intervención en el aula para el proceso de lectura y escritura. Prácticas como copiar diariamente la fecha o transcribir palabras u oraciones que la propia docente construye sin la intervención de los niños, se han convertido en sinónimos de *acercar al niño al lenguaje escrito* y de *dejar que el alumno exprese sus ideas*. Desde primer hasta tercer grado se da prioridad al copiado de la palabra escrita.

La interacción de los alumnos con textos escritos y las oportunidades que se les brindan para que organicen su pensamiento y lo expresen son limitadas, reduciendo el lenguaje escrito a un proceso reproductivo, carente de sentido y sin posibilidad de que el niño lo use como un medio para dar a conocer sus ideas. Ferreiro (2007) habla sobre algunos principios que rigen el desarrollo de la escritura, uno de ellos es que el niño llegue a comprender cómo el lenguaje escrito representa las ideas y conceptos que tiene la gente (p.109). En este sentido nos parece importante preguntar por qué se entra de lleno con el copiado de palabras sin antes fomentar la interacción y reflexión de textos con los preescolares. ¿Esto último será posible y deseable? Creemos que sí, por eso la pregunta global que guía la investigación es ¿cómo introducir al niño al proceso de lectura y escritura en educación preescolar?



ISSN: 2448 - 6574

Objetivo

El objetivo general es el de fomentar el acercamiento de los alumnos en educación preescolar a la lectura y escritura a partir de un enfoque social y constructivo. El objetivo particular para esta parte del proceso fue el de detectar, a través de un diagnóstico, los niveles de lectura y escritura de los niños de educación preescolar.

Fundamentación teórica

Kalman (2003) dice que “ser alfabetizado refiere a aquella persona que utiliza la lengua escrita para acceder al mundo social” (p. 40), el lenguaje escrito debe tener una intención comunicativa y de interacción social, por lo tanto no puede reducirse a copiar y repetir ideas, sin tomar en cuenta lo que el individuo necesita expresar. Existe una gran preocupación por homogenizar el acercamiento al lenguaje escrito, dejando a un lado los ritmos de aprendizaje. Cuando el niño inicia con el proceso de copiado se le ubica en el primer nivel de escritura “porque hace bolitas y palitos”, después se le podría colocar en el último nivel de escritura “porque ya muestra una escritura convencional al copiar”, sin embargo se ubica a los niños en determinado nivel sin darnos cuenta que se está observando un avance motriz más que un avance en la construcción de la escritura como un proceso reflexivo, cognitivo y comunicativo.

Existen diversas posturas sobre la pertinencia de que los niños aprendan a leer y escribir de forma convencional en educación preescolar. Las que están a favor señalan la conveniencia de la enseñanza de las letras y la conciencia fonológica desde temprana edad. Slavin y otros (citados por Caballeros, Saso y Gálvez, 2014), mencionan que un punto a favor para beneficiar la lectoescritura desde los primeros años de escolaridad “son los resultados de los estudios longitudinales que han demostrado que los niños que tienen pobres habilidades lectoras al finalizar el primer grado de primaria [...] tienen probabilidades de tener dificultades de lectura a lo largo de los demás periodos escolares” (p. 213), este argumento sugiere que entre más pequeños empiecen los niños con el proceso de lectura y escritura, más tiempo tendrán para perfeccionar o mejorar las habilidades que se involucran en dicho proceso. Shaywitz y otros (1995), en alusión al *efecto Mateo*, señalan que la brecha que hay entre un buen y mal lector aumenta dependiendo de la edad con la que se inicia a leer y escribir (p. 897).



ISSN: 2448 - 6574

Existen países que se han inclinado por la enseñanza del lenguaje escrito desde el primer acercamiento de los alumnos a la escolaridad, tal es el caso de Chile, que en su programa de preescolar hace alusión a la importancia de empezar a escribir desde los tres años de edad. En ese entorno, Baeza (2010) señala que “sólo cuando se está en contacto con aquello que es objeto de estudio, la escritura, se puede ir avanzando y readaptando los esquemas cognitivos acerca de la misma” (p.15). Países Europeos como Dinamarca, Inglaterra, Portugal, Italia y Austria, también han incluido en sus programas de estudio de este nivel educativo la enseñanza de la lectura y escritura, han llevado a cabo algunas reformas basadas principalmente en aumentar las horas de la enseñanza de dichos aspectos en educación infantil: trabajos basados en el reconocimiento fonológico e interrelación entre lectura y escritura.

Las reformas realizadas en Europa proponen introducir a los niños en aspectos como conciencia fonológica y de grafías. De acuerdo con el documento de Eurydice (2011), “En el Reino Unido (Inglaterra), el estudio de Rose de 2006 recomendaba enérgicamente realizar trabajo fónico de alta calidad. Según el informe, éste debería ser el método de enseñanza temprana de las destrezas lectoras” (p. 48). En el mismo informe, también se indica que en Noruega “la reforma denominada *Promoción del Conocimiento 2006* ponía un mayor énfasis en la lectura, incluyendo el aprendizaje de las letras desde primer curso” (Eurydice, 2011, p. 47). Para esta postura es importante que desde pequeños los alumnos inicien con el aprendizaje formal del lenguaje escrito, no existe en la mayoría de los casos un método específico para ello, sin embargo se centran en el reconocimiento fonológico.

Cunningham y Stanovich (2008), en un estudio longitudinal de diez años, descubrieron que comenzar a leer a temprana edad predice de manera importante una vida de experiencias de lectura, esto significa que los estudiantes que tienen un comienzo rápido en la lectura probablemente leerán más a través de los años y, al leer mucho, reforzarán su inteligencia verbal, es decir, la lectura los hará más inteligentes (pp. 223-224). Cuando el niño empieza a leer de forma temprana tendrá mayores posibilidades de convertirse en un buen lector, disfrutaría de la lectura y ésta le permitiría aumentar su conocimiento y, por ende, su capacidad para analizar y resolver problemas, tanto de la vida cotidiana como del ámbito escolar o laboral.



ISSN: 2448 - 6574

Referente empírico

El referente empírico fue el jardín de niños *Profra. María Elena Rosales Vargas*, ubicado en El Tejocote, municipio de Toluca, Estado de México. La institución se localiza dentro de una zona suburbana, con grado de marginación bajo. La escuela es de organización completa y ofrece el servicio educativo en el turno matutino. Cuenta con un grupo de primero, dos de segundo y dos de tercer grado.

El grupo donde se realizó el diagnóstico fue el primer grado, grupo A, conformado por 20 alumnos: 11 niñas (55%) y 9 niños (45%), aunque sólo se hizo la evaluación a 19 de ellos. En cuanto a la edad de los integrantes, el grupo es compacto: la mayoría de ellos (80%) tienen 3 años, el resto (20%) han cumplido los 4 años.

Metodología

El diagnóstico se realizó de forma individual. El procedimiento para realizarlo fue el siguiente: 1) Se leyó a cada niño, una vez y en voz alta, el cuento de *Pedro es una pizza*, incluido en la biblioteca de aula. El libro contiene información explícita e implícita; 2) se le plantearon, a cada pequeño, nueve preguntas sobre la información explícita e implícita del cuento; 3) se registraron, por escrito, las respuestas de los niños; 4) se analizaron las respuestas de los pequeños, pregunta por pregunta; 5) se solicitó a cada niño que escribiera de que había tratado el cuento 6) se ubicó a cada niño en un nivel de comprensión lectora y de escritura; 7) se sistematizaron los resultados individuales en una tabla; y 8) se determinaron los porcentajes del grupo en cada uno de los niveles de lectura y escritura.

Resultados

1. *Lectura*. Los resultados individuales del diagnóstico de los principios de lectura fueron los siguientes

Tabla 1.
Niveles de lectura de los alumnos del 1° A

N.P.	1.LECTURA EXPLÍCITA			2.LECTURA INFERENCIAL			3.LECTURA INTERTEXTUAL		
	Reconoce información aislada Emite comentarios que no tienen congruencia con la información del texto	Reconoce uno o dos aspectos del texto, no establece relación entre la información Obtiene información escasa Utiliza la misma información para responder a varias preguntas.	Reconoce la idea del texto, narra dos o más hechos relevantes. Establece relación en la información que obtuvo Identifica información específica	No formula hipótesis ni conclusiones	Formula hipótesis sin tomar en cuenta la información del texto No identifica información implícita	Formula hipótesis relacionando o mínimo dos ideas del texto Utiliza información implícita en el texto	No asume ninguna postura frente a situaciones del cuento	Asume una postura frente a situaciones del cuento pero no argumenta su pensamiento	Asume una postura frente a situaciones del cuento y argumenta su pensamiento
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									

Fuente: Elaboración propia con los resultados de la evaluación diagnóstica (febrero de 2018).

La manera en que los alumnos hacen uso, adquieren y comprenden información durante un acto de lectura también es distinta. Todos los pequeños se ubican en el nivel de lectura explícita, aunque en diferentes grados. Uno de cada cuatro (26.3%) logran reconocer hechos

relevantes del cuento, poco más de la mitad (52.6%) obtienen información escasa y la utilizan repetitivamente para responder las diversas preguntas, sin importar si la pregunta y la respuesta tienen relación lógica entre sí. El resto (21%), reconoce información aislada y escasa, al mismo tiempo que emiten comentarios sin relación con el texto. Se puede advertir la necesidad de fomentar que los pequeños adquieran información con mayor facilidad, la comprendan y hagan uso de ella.

2. *Escritura.* Los resultados individuales del diagnóstico de los niveles de escritura fueron los siguientes.

Tabla 2.
Niveles de escritura de los alumnos del 1° A


N.P.	Nivel cero	Primer nivel		Segundo nivel			Tercer nivel
	Realiza garabatos sin control y no atribuye ningún significado.	1.1 Búsqueda para distinguir entre dibujo y escritura	1.2 Utiliza trazos continuos o discontinuos sin diferencia cualitativa/cuantitativa	2.1 Usa variaciones cualitativas	2.2 Usa un control progresivo de variaciones cuantitativas	2.3 Usa un control progresivo de variaciones cualitativas y cuantitativas.	3.1 Comienza a establecer relaciones entre los aspectos sonoros y gráficos.
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

Fuente: Elaboración propia con los resultados de la evaluación diagnóstica (febrero de 2018).

Los alumnos se encuentran en distintos niveles de escritura. Uno de cada cinco (21.3%) se encuentran en el nivel que definí como cero: hacen trazos sin control y no logran dar ningún significado a su producción, únicamente colorean el espacio de la hoja sin ninguna intención.

Figura 1.
Ejemplo de los trazos de un alumno en nivel 0


ALUMNO (A): Eric		FECHA: 28 DE FEBRERO DE 2018
LECTURA LITERAL ¿De qué trató el cuento? De Pedro que se puso a jugar con el papá y tenía miedo	LECTURA INFERENCIAL ¿Por qué crees que el papá de Pedro se puso a jugar con él? Porque los niños se sató el sol	LECTURA INTERTEXTUAL ¿Crees que estuvo bien que Pedro se pusiera de mal humor? Si, por que si
¿Cómo se llamaba el niño que aparecía en el cuento? Pedro	¿Qué hubiera pasado si no hubiera llovido? se sató el sol	¿Tu cómo te hubieras sentido si quisieras salir y estuviera lloviendo? Mal
¿Por qué Pedro estaba de mal humor? Por que si?	¿Crees que para Pedro fue doloroso que lo convirtieran en una pizza? Respondo divertidos	¿Te hubiera gustado que tu papá o mamá jugaran contigo a ser una pizza? Si, por que si



Poco menos de la mitad del grupo (47.3 %) se encuentra al inicio del primer nivel, buscando la diferenciación entre modos básicos de representación: el dibujo y la escritura.

Figura 2.
Ejemplo de los trazos de un alumno en nivel 1 inicial

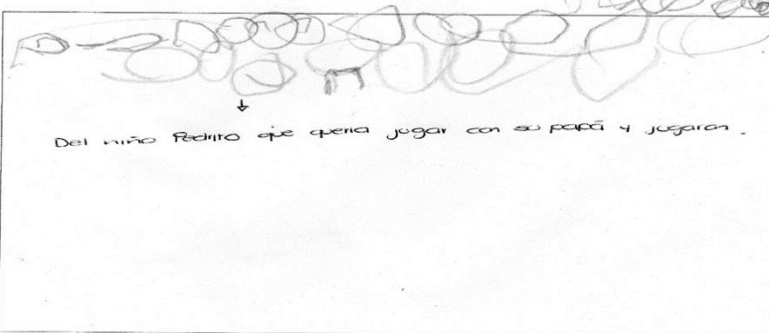
ALUMNO (A): Tere		FECHA: 28 DE FEBRERO DE 2018
LECTURA LITERAL ¿De qué trató el cuento? De Pedro que se puso a jugar con el papá y tenía miedo	LECTURA INFERENCIAL ¿Por qué crees que el papá de Pedro se puso a jugar con él? Por que Pedro se puso a jugar con el papá	LECTURA INTERTEXTUAL ¿Crees que estuvo bien que Pedro se pusiera de mal humor? No por que no debe estar de mal humor
¿Cómo se llamaba el niño que aparecía en el cuento? Pedro	¿Qué hubiera pasado si no hubiera llovido? Res al sol se haria triste	¿Tu cómo te hubieras sentido si quisieras salir y estuviera lloviendo? Muy triste
¿Por qué Pedro estaba de mal humor? Por que no tenia bien memoria	¿Crees que para Pedro fue doloroso que lo convirtieran en una pizza? No, por que nosotros fue un orgullo	¿Te hubiera gustado que tu papá o mamá jugaran contigo a ser una pizza? No, por que si me convertían en una pizza se van a comer



Uno de cada cuatro (26.3%) se ubican en el término del primer nivel: utilizan trazos continuos o discontinuos para dar a conocer sus ideas.

Figura 3.
Ejemplo de la producción de un niño en nivel 1 término


ALUMNO (A): <i>Medina</i>		FECHA: 25 DE FEBRERO DE 2018
LECTURA LITERAL ¿De qué trató el cuento? <i>De Pedro que se salió el sol</i>	LECTURA INFERENCIAL ¿Por qué crees que el papá de Pedro se puso a jugar con él? <i>Por que quería jugar</i>	LECTURA INTERTEXTUAL ¿Crees que estuvo bien que Pedro se pusiera de mal humor? <i>Si, por que le dio un aburrimiento</i>
¿Cómo se llamaba el niño que aparecía en el cuento? <i>Pedro</i>	¿Qué hubiera pasado si no hubiera llovido? <i>Se hubiera salido a jugar al patio</i>	¿Tu cómo te hubieras sentido si quisieras salir y estuviera lloviendo? <i>Me hubiera gustado</i>
¿Por qué Pedro estaba de mal humor? <i>—</i>	¿Crees que para Pedro fue doloroso que lo convirtieran en una pizza? <i>No</i>	¿Te hubiera gustado que tu papá o mamá jugaran contigo a ser una pizza? <i>Si</i>



Sólo uno de los pequeños (5%) se ubicó en el nivel dos inicial: hace diferenciaciones cualitativas entre las grafías, el resto usa trazos sin ningún tipo de variación (figura 4). Ninguno de los pequeños se ubicó en el nivel tres.

Figura 4.
Ejemplo de la producción del niño en nivel 2 inicial

ALUMNO (A): <i>Medina</i>		FECHA: 25 DE FEBRERO DE 2018
LECTURA LITERAL ¿De qué trató el cuento? <i>De Pedro que quería jugar y se salió el sol</i>	LECTURA INFERENCIAL ¿Por qué crees que el papá de Pedro se puso a jugar con él? <i>Por que quería jugar</i>	LECTURA INTERTEXTUAL ¿Crees que estuvo bien que Pedro se pusiera de mal humor? <i>Si</i>
¿Cómo se llamaba el niño que aparecía en el cuento? <i>Pedro</i>	¿Qué hubiera pasado si no hubiera llovido? <i>Entonces salió el sol y se regresó la casa cuando llovió</i>	¿Tu cómo te hubieras sentido si quisieras salir y estuviera lloviendo? <i>Me gusta</i>
¿Por qué Pedro estaba de mal humor? <i>Por que había pizza</i>	¿Crees que para Pedro fue doloroso que lo convirtieran en una pizza? <i>Si, por que le querían cortar</i>	¿Te hubiera gustado que tu papá o mamá jugaran contigo a ser una pizza? <i>Si, por que si</i>





ISSN: 2448 - 6574

Conclusiones preliminares

Luego de esta primera evaluación de los niveles de lectura y escritura de un grupo de primer grado de educación preescolar, podemos aventurar las siguientes conclusiones parciales.

Los niveles de escritura también son heterogéneos y se encuentran en un nivel inicial. Sólo uno de cada cuatro es capaz de reconocer hechos relevantes del cuento mientras que uno de cada cinco reconoce información escasa y aislada y sus comentarios no se relacionan con el texto.

Los niveles de escritura de los niños del grupo son muy heterogéneos, encontramos desde pequeños que hacen garabatos sin ningún control y carentes de significado, hasta un niño que es capaz de hacer trazos continuos con variaciones cualitativas.

Referencias

- Baeza, R. (2010). Escribir y leer desde un enfoque constructivista. Recuperado el 7 de diciembre de 2017, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1986/1/TFG-L%2033.pdf>
- Cunningham, A. E., y Stanovich, K. E. (2008). Los efectos de la lectura en la mente. *Estudios Públicos*, (108), 207-228. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304094404/r108_cunningham_lectura.pdf
- Caballeros Ruiz, M., Sazo, E., & Gálvez Sobral, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Interamerican Journal of Psychology*, 48 (2), 212-222. Recuperado el 15 de diciembre de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28437146008>
- Eurydice (2011). La enseñanza de la lectura en Europa. Recuperado el 9 de enero de 2018, de: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130ES.pdf
- Ferreiro, E. (2007). *Nuevas perspectivas sobre procesos de lectura y escritura: El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños*. México: Siglo veintiuno editores.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: La participación social y la apropiación de los conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de investigación educativa*, VIII(17), 37-66. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de https://www.uam.es/otros/fmee/documentos/kalman_fmee.pdf



ISSN: 2448 - 6574

Shaywitz, B. A., Holford, T. R., Holahan, J. M., Fletcher, J. M., Stuebing, K. K., Francis, D. J., & Shaywitz, S. E. (1995). A Matthew effect for IQ but not for reading: Results from a longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 894-906. Recuperado el 9 de enero de 2018, de https://www.psychologytoday.com/files/u81/Shaywitz_et_al_1995_.pdf