



# Enseñanza de la Lectoescritura en la Escuela Primaria en tiempos de pandemia. Estudios de casos

Oscar Hugo López Rivas<sup>1</sup> ✉

Universidad de Guatemala, Antigua Guatemala, Guatemala

<https://orcid.org/0000-0002-1892-619X>



## Artículo de investigación

<https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.18254>

## Historia del artículo:

Recibido: 17/03/2024

Evaluado: 10/04/2024

Aprobado: 27/06/2024

Publicado: 01/09/2024

## Cómo citar este artículo:

López Rivas, Oscar Hugo. "Enseñanza de la Lectoescritura en la Escuela Primaria en tiempos de pandemia. Estudios de casos" *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol.26 no.44 (2024).

## Resumen

**Objetivo:** identificar formas y estrategias emergentes implementadas por docentes que desarrollaron la enseñanza de la lectoescritura con niños de entre 4 y 9 años en tiempo de pandemia, así como los desafíos enfrentados para dar continuidad al proceso educativo.

**Originalidad/aporte:** Establecer desafíos y la forma innovadora y pertinente como fueron asumidos los retos por docentes que enseñaron a leer y a escribir durante el Covid-19 desde diferentes contextos, ofrece información como aporte para momentos futuros relacionadas con situaciones de emergencia.

1 Doctor en Educación. Director del Instituto de Investigaciones Educativas IIE de la EFPEM/USAC. Grupo de investigación: Formación Docente "Fordo", Docente investigador Universidad San Carlos de Guatemala.

✉ **Correspondencia/Correspondence:** Oscar Hugo López Rivas,. Manzana H casa 21, Prados de s San Cristóbal, zona 8 de Mixco Guatemala. [Ohlr45@gmail.com](mailto:Ohlr45@gmail.com)



**Método:** el diseño metodológico fue descriptivo, pues describe experiencias y hechos vividos por docentes del contexto urbano y rural de Guatemala<sup>2</sup>, así como exploratorio al ser un tema poco estudiado o abordado, permitiendo conocer de una manera más familiar<sup>3</sup> la situación afrontada durante Covid-19; por lo que se empleó el estudio de casos como método.

**Estrategias/recolección de la información:** La entrevista y la observación fueron las técnicas de investigación empleadas y que facilitaron la información para el desarrollo del estudio.

**Conclusiones:** La enseñanza de la lectoescritura durante la pandemia Covid-19 evidenció cambios en la forma de acompañar el proceso, provocando que docentes, estudiantes y sus familias enfrentaran desafíos relacionados con las estrategias y el tiempo que los niños necesitaron para el logro de competencias; sin duda, el trabajo en equipo entre docentes y padres fue clave y marcó diferencias en el aprendizaje de los infantes.

**Palabras clave:** *Lectoescritura; docente; padres de familia; aprendizaje.*

## *Teaching Literacy in Primary School in times of pandemic. Case studies*

182

### **Abstract**

**Objective:** to identify emerging forms and strategies implemented by teachers who developed literacy teaching with children between 4 and 9 years old during the pandemic, as well as the challenges faced to give continuity to the educational process.

**Originality/contribution:** Establishing challenges and the innovative and pertinent way in which the challenges were assumed by teachers who taught reading and writing during Covid-19 from different contexts, offers information as a contribution for future moments related to emergency situations.

**Method:** the methodological design was descriptive, as it describes experiences and events experienced by teachers in the urban and rural context of Guatemala, as well as exploratory as it is a little studied or addressed topic, allowing to know in a more familiar way the situation faced during Covid-19; therefore, the case study was used as a method.

2 Cortés Cortés, Manuel y Miriam Iglesias (2004). *Generalidades sobre la Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen. México. Primera Edición. ISBN 968-6624-87-2. p. 20

3 *Ibíd*, 1, 20

**Strategies/information collection:** The interview and observation were the research techniques used and that facilitated the information for the development of the study.

**Conclusions:** The teaching of literacy during the Covid-19 pandemic showed changes in the way of supporting the process, causing teachers, students and their families to face challenges related to the strategies and time that children needed to achieve competencies; without a doubt, teamwork between teachers and parents was key and made a difference in children's learning.

**Keywords:** *Literacy; teacher; parents; learning.*

## *O ensino da literacia no ensino básico em tempos de pandemia. Estudos de caso*

### **Resumo**

**Objetivo:** identificar formas e estratégias emergentes implementadas por professores que desenvolveram o ensino de alfabetização com crianças entre 4 e 9 anos em tempos de pandemia, bem como os desafios enfrentados para dar continuidade ao processo educativo.

**Originalidade/contribuição:** Estabelecer desafios e a forma inovadora e relevante como os desafios foram assumidos pelos professores que ensinaram leitura e escrita durante a Covid-19 em diferentes contextos, oferece informações como contribuição para momentos futuros relacionados a situações de emergência.

**Método:** o desenho metodológico foi descritivo, por descrever experiências e acontecimentos vividos por professores do contexto urbano e rural da Guatemala, bem como exploratório por se tratar de um tema pouco estudado ou abordado, permitindo-nos conhecer de forma mais familiar o situação enfrentada durante a Covid-19; Para tanto, utilizou-se como método o estudo de caso.

**Estratégias/coleta de informações:** A entrevista e a observação foram as técnicas de pesquisa utilizadas e que forneceram as informações para o desenvolvimento do estudo.

**Conclusões:** O ensino da alfabetização durante a pandemia da Covid-19 apresentou mudanças na forma como o processo foi acompanhado, fazendo com que professores, alunos e suas famílias enfrentassem desafios relacionados às estratégias e ao tempo que as crianças necessitavam para alcançar competências; Sem dúvida, o trabalho em equipe entre professores e pais foi fundamental e fez diferença na aprendizagem das crianças.

**Palavras-chave:** *Alfabetização; professor; pais; aprendizagem.*

## Introducción

La sociedad mundial afrontó en 2020 un evento sin precedentes, el que de manera inesperada y con grandes temores transformó la vida de los seres humanos en las distintas esferas del continente, pues todos los países con la llegada del Covid-19 que fue originado por el SARS-CoV.2019, experimentaron cambios que impactaron de forma negativa en la evolución de la pobreza y en los diferentes sectores sociales, en los que se encuentran incluidos salud, educación y empleo<sup>4</sup>. En tal sentido, el Covid-19 acentuó las desigualdades sociales relacionadas con el acceso a alimentos, servicios de salud oportunos y conectividad por mencionar algunos; pero también, generó aprendizajes y oportunidades para innovar y transformar las sociedades. Hoy en día, luego de vivir diferente y que la vida económica, cultural, social y educativa del ser humano se vieran impactadas por esa forma distinta en que convivieron las personas, atendiendo a un confinamiento y distanciamiento social, siguen enfrentando retos y desafíos relacionados con el acceso a servicios y la mejora desigual de la economía<sup>5</sup>.

En tal sentido, es importante reconocer que la pandemia trajo consigo retos y desafíos, y en el caso particular del proceso de la adquisición de la lectoescritura, impactó en el logro de competencias y los tiempos que estas demandaron para poder ser alcanzadas. Las condiciones sociales como pobreza, trabajo, salud, alimentación y los contextos en situaciones de pobreza y vulnerabilidad, con limitado acceso a servicios de electricidad, internet, equipo, nivel de escolaridad de los padres y nutrición por mencionar algunas, determinaron el acceso a estrategias, insumos y materiales de atención, los que podrían haber facilitado el acompañamiento en el proceso de adquisición de la etapa inicial de la lectoescritura.

La enseñanza de la lectoescritura dentro del marco del Covid-19, fue un proceso complejo para el docente, el estudiante y sus familias, pues las diferentes modalidades adoptadas para dar continuidad a los servicios educativos, como la virtualidad, la educación a distancia o el modelo híbrido, dieron respuesta efectiva y asertiva para pocos, lo que produjo falta o pérdida de aprendizajes y progresos diversos en los estudiantes. El preservar la vida era una de las principales preocupaciones, a lo que se sumó el ¿cómo mantener procesos educativos con la mayor cercanía a la realidad y la calidad?, y que incidieran en el acceso a servicios con equidad. En tal sentido, es importante recordar que al estudio se le dio alcance exploratorio, esto, porque es un tema poco investigado y que busca ofrecer desde la experiencia de los casos estudiados, información relevante con relación a la forma ¿cómo fue desarrollado el proceso de aprendizaje de la lectoescritura?, así como los retos y formas de asumirlos, lo que podrá constituirse en un referente para la historia.

En torno al tema de investigación, algunos estudios refieren como parte de su análisis que el factor socioeconómico es uno de los que más impactó en el proceso educativo durante el Covid-19, así como el familiar que considera la infraestructura de la vivienda y las dife-

4 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19. Informe Covid-19 CEPAL-UNESCO.

5 Venkat Gopalakrishnan, Divyanshi Wadhwa, Sara Haddad y Paul Blake (2021). Resumen del año 2021 en 11 gráficos: la pandemia de la desigualdad. Grupo Banco Mundial.

rentes dinámicas familiares<sup>6</sup>; de hecho, se hace referencia a que fueron los niños de hogares desfavorecidos, los más afectados. Además, Anderete Schwal (2021) refiere que en el dar continuidad al proceso educativo durante la pandemia, no solo los factores económicos y tecnológicos incidieron, sino que además el tiempo que los padres tuvieron disponible para acompañar el proceso de sus hijos, marcó diferencias<sup>7</sup>.

Otro de los estudios destaca que los docentes emplearon distintos y diversos modelos para la enseñanza de la lectoescritura, lo que parece no ser el factor de mayor peso en el aprendizaje de los niños, siendo por el contrario, el apoyo familiar; destaca además que se identifica mayor rezago del aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de contextos vulnerables<sup>8</sup>. Estos estudios como se apreciará en el desarrollo del artículo, coinciden en algunos elementos como la importancia que representó el involucramiento de los padres en el aprendizaje de la lectoescritura, así como la innovación que los docentes llevaron a la práctica a través de diversidad de formas o modalidades para dar continuidad al proceso de formación de sus estudiantes, sumando a esto, que los niños y niñas de contextos rurales, pobres y más vulnerables fueron los que se vieron más afectados y que evidencian mayores rezagos.

Ante la situación descrita, el estudio buscó dar respuesta a preguntas clave, entre las que se enuncian las siguientes: ¿De qué forma los profesores enseñaron a leer y a escribir durante la pandemia provocada por Covid-19?, ¿qué experiencias emergentes y exitosas implementaron profesores del área urbana y rural y de los diferentes sectores educativos para enseñar a leer y a escribir a sus estudiantes?, ¿cuáles fueron los principales desafíos para enseñar a leer y a escribir en tiempos de pandemia? y ¿cuáles serán los principales retos pos pandemia que enfrentaran docentes y estudiantes? . Para dar respuesta a estas interrogantes, el estudio fue desarrollado en dos contextos y realidades diferentes, siendo estos:

- Caso A: Docentes con nivel académico de grado (licenciatura) en el área educativa y por los menos 7 años de experiencia en la enseñanza de la lectoescritura. Ambas del área urbana de la Ciudad de Guatemala, acompañaron el proceso del aprendizaje de la lectoescritura de niños y niñas entre 4 y 6 años en un centro educativo del sector privado que atiende por etapas o grados. La cultura predominante de la comunidad educativa de este centro educativo es ladina no mestiza y la condición socioeconómica es de nivel medio. Como parte de las condiciones, contaban con: 1) acceso a un dispositivo electrónico (tableta, laptop, computadora o celular), a internet y el acompañamiento casi permanente de un adulto, el que posee en su mayoría el nivel medio en su formación (bachillerato, secretaria, maestra, entre otros); 2) condiciones idóneas de infraestructura en el hogar (electricidad, agua potable, construcción de concreto); 3) seguridad alimentaria; 4) servicios de salud oportunos; y 5) cuidado y protección.

6 Formichella, M y Krüger, N. (2020). Pandemia y brechas educativas: Reflexiones desde la economía de la educación. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur.

7 Anderete Schwal, M (2021). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. Revista Andina de Educación 4(1). p. 5-10.

8 Barrios González, Ericka, Ana Karen Jimon y David González (2023). El proceso de la Enseñanza de la lectoescritura durante la contingencia por COVID-19. Revista Conciencia EPG Vol. 8 No. 1



- Caso B: Docente con el nivel medio en su formación académico de nivel medio (secundaria alta) con estudios intermedios superiores (profesorado)<sup>9</sup> especializado en el nivel de educación primaria, con 10 años de experiencia docente y de estos, cuatro (4) en la enseñanza de la lectoescritura. Su labor docente la desarrolla en el área rural, específicamente en la Aldea el Carrizal del Municipio de San Antonio La Paz del Departamento del Progreso, Guatemala; acompañó el proceso del aprendizaje de la lectoescritura de niños y niñas entre siete y ocho (7 y 8) años, así como de entre nueve y doce años (9 y 12), pues desarrolla su labor docente en un centro educativo del sector público multigrado<sup>10</sup>. La cultura predominante de la comunidad educativa de este centro educativo es ladina no mestiza y la condición socioeconómica es de pobreza y pobreza extrema. Como parte de las condiciones de la comunidad, esta no cuenta con energía eléctrica, agua potable, conectividad y existe un escaso acceso a equipo tecnológico (escasamente algunos cuentan con un teléfono análogo), los padres a lo sumo asistieron a la escuela hasta tercero primaria y saben leer y escribir, las viviendas son de lámina usada, no cuentan con sanitarios y la alimentación es escasa y poco balanceada para la edad de los niños y niñas.

## MARCO TEÓRICO

### 1. Niñez en Guatemala

186

Los datos de cobertura<sup>11</sup> para 2018 revelaron que en Guatemala hubo 2.7 millones de niñas y niños menores de 6 años, de estos 1.8 millones vivían en pobreza y 800,000 en extrema pobreza; 1 de cada 2 niños padecía desnutrición crónica, especialmente aquellos que forman parte de la población indígena. Sumado a lo antes expuesto, para el grupo etario de menores a 5 años, 7 de cada 10 niños y niñas sufrían desnutrición crónica, lo anterior hace suponer el abandono y la falta de atención para la primera infancia, pero en especial de los niños y niñas indígenas comprendidos entre los 0 y 6 años. Además, a estos datos se suma que solo el 1% de niños y niñas de entre 2 a 3 años tenían acceso a educación inicial y que de los comprendidos entre 3 y 4 años, solo el 3% tenían ese acceso. Para el nivel preprimario solo el 13% de niños y niñas de 4 a 5 años accedían al sistema educativo y a servicios educativos.

Es importante conocer también la realidad del segundo estadio educativo de atención a la primera infancia en Guatemala, que es el nivel de educación preprimaria, el que tuvo una tasa neta de cobertura del 51.17%<sup>12</sup> para 2019. De este último porcentaje, vale la pena destacar que es la población indígena del área rural, es la que tiene menor acceso a estos servicios

9 En Guatemala existe el nivel intermedio –técnico universitario- denominado profesorado para el caso de educación.

10 En Guatemala, un centro educativo público multigrado es aquel en el que los docentes atienden dos o más grados al mismo tiempo y dentro del mismo espacio, esto por debido a factores como cantidad de maestros nombrados, cantidad de estudiantes y distancia de las cabeceras departamentales.

11 Ministerio de Educación de Guatemala, *Anuario Estadístico* (Guatemala, 2018).

12 Oscar Hugo López Rivas, *Informe de Logros Gestión Administrativa 2016-2020* (Guatemala, 2020), 12.

educativos. Finalmente, la tasa neta de cobertura para el nivel primario, que comprende el grupo etario de 7 a 12 años, fue del 77.53% para 2019<sup>13</sup>.

Los datos antes compartidos ofrecen un panorama general de la situación que vive la niñez guatemalteca que se ubica en los niveles preprimario y preprimario y que a su vez desarrollan en las edades comprendidas entre los 4 y 7 años el proceso de la lectoescritura, específicamente en las etapas emergente o prealfabética y la inicial, las que continuación serán explicadas.

## 2. Etapas de la lectoescritura y el contexto educativo guatemalteco

El desarrollo humano, social y cultural de los seres humanos encuentra su base conceptual en la adquisición de la lectoescritura<sup>14</sup> y en el desarrollo de esta, entran en juego diferentes procesos psicológicos como “ la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial y la conciencia entre otros<sup>15</sup>”.

De acuerdo a Montealegre (2006) la lectoescritura en su desarrollo implica pasos propios del proceso de la conciencia cognitiva, siendo estos<sup>16</sup>:

*Primero, pasar de la no-conciencia de la relación entre la escritura y el lenguaje hablado; a asociar lo escrito con el lenguaje oral; y al dominio de los signos escritos referidos directamente a objetos o entidades. Segundo, pasar del proceso de operaciones conscientes como la individualización de los fonemas, la representación de estos fonemas en letras, la síntesis de las letras en la palabra, la organización de las palabras; a la automatización de estas operaciones; y al dominio del texto escrito y del lenguaje escrito. (p. 26)*

De hecho, de acuerdo a Vygotski, que es citado por Montealegre (2006) “El aprendizaje del lenguaje escrito consiste en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del niño” y sin duda alguna este los pone en contacto directo con el mundo y la sociedad, los que son dinámicos y cambiantes; además de poner a su alcance y de diferentes maneras, un gran número de materiales escritos que representan una ventana de oportunidad para el conocimiento y logro de metas personales y profesionales. De hecho, Leer significa más que descifrar las letras, implica comprender lo que se lee, usar la información y disfrutar la lectura<sup>17</sup>. De acuerdo con el significado citado sobre leer, este es un proceso que va más allá de la simple decodificación y que invita a desarrollar de manera completa los diferentes aspectos de la etapa de la lectura inicial, siendo uno de ellos la comprensión para hacer uso efectivo de la información y también experimentar placer y disfrute.

Siempre en la misma línea de estudio y con el afán de conocer sobre el desarrollo de la escritura, Luria, quien es citado por Montealegre (2006), desarrolló una situación experi-

13 López Rivas, *Informe de Logros*, 12.

14 Montealegre, Rosalía (2006). Desarrollo de la Lectoescritura: Adquisición y Dominio. Revista Acta Colombiana de Psicología. Universidad Católica de Colombia. Colombia. p. 25

15 *Ibíd*, 14, p.25

16 *Ibíd*, 14, p. 26

17 Leer y Aprender, *Aprendizaje de la Lectoescritura* (Guatemala, USAID, 2016), 9.



mental, el que consistía en “proponer a niños que no sabían escribir, recordar escribiendo (de alguna manera) unas cuatro o cinco series (4-5) de 6 a 8 frases no relacionadas entre sí, pero sencillas y cortas”, lo que perseguía como propósito el establecer “el establecer en que medida los signos escritos realizados, se convierten en signos útiles para la recordación de la información”<sup>18</sup>. Los resultados obtenidos, permiten que Luria precise la línea genética de desarrollo de la escritura, misma que se estructura por fases, siendo estas:

*la primera fase es la preinstrumental, en la cual la escritura es un juego, es decir, un objeto-cosa que en sí misma es una finalidad, los niños pequeños (3 a 5 años) no se relacionan con la escritura como medio auxiliar, aunque claramente reconocen las actividades de los adultos con relación a la escritura, las imitan como una acción que en sí misma tiene significado, pero definitivamente no es un medio para recordar. La siguiente fase de escritura mnemotécnica indiferenciada (sin sentido), corresponde a trazos diversos con significado subjetivo para el niño, los cuales sirven para recordar algo que se intentó registrar. Es el primer eslabón firme para llegar a la futura escritura, al reproducir todas las frases por medio de garabatos o líneas que no significan nada. Las marcas recuerdan que hay una frase para recordar, pero no reseñan lo que dice la frase. La última fase, necesaria en la adquisición del lenguaje escrito, es convertir ese signo con significación subjetiva, en un signo cultural cuyo significado sea objetivo, diferenciado y estable en el tiempo. Este cambio, primero se evidencia en las características de la producción, en donde las marcas son diferentes ante palabras de diferente longitud; y se observa una relación entre el ritmo de la frase pronunciada y el ritmo de la señal escrita, por ejemplo al representar una frase corta con líneas cortas. Segundo, se evidencia el cambio hacia la significación objetiva al surgir la fase pictográfica, apoyada en el dibujo infantil. Cuando surge la situación de representar algo complejo y pictográficamente es muy difícil, opta por dibujar otro objeto relacionado o una marca convencional; esta opción es la base de la escritura simbólica. Al dominar la idea esencial de la escritura como signo auxiliar, se dan las bases necesarias para apoyarse en el lenguaje escrito como instrumento en la adquisición de nuevos conocimientos. (p. 27-28)<sup>19</sup>*

188

Luego de conocer sobre la escritura y sus fases, las cuales son nombradas de manera diferente por diferentes autores, pero que coinciden en elementos que caracterizan a las mismas, es importante hablar sobre la lectura, que es un proceso complejo que se desarrolla por medio de la interacción de otros subprocesos como la atención, la memoria, el lenguaje y la motivación<sup>20</sup>; en tal sentido, aprender a leer y escribir es importante para el desarrollo integral del ser humano, pues le permite alcanzar sus metas y superarse.

Particularmente la lectura que se desarrolla desde temprana edad en el ser humano, parte del lenguaje oral y se ve beneficiada con el estímulo que los adultos pueden generar en los niños, lo que podrá impactar positivamente en el desarrollo de competencias a lo largo de la vida. La lectura es de suma importancia para el desarrollo integral, como lo refiere la siguiente figura.

18 *Ibíd*, 14, p. 27

19 *Ibíd*, 14, p.27-28

20 *Leer y Aprender, Aprendizaje de la Lectoescritura*, 9.

Figura 1. Importancia de la lectura






Nota. Leer y Aprender (2016, p. 13)

Considerando la importancia de la lectura y la escritura, es necesario profundizar en las etapas que el ser humano debe ir desarrollando para alcanzar la competencia de la lectoescritura. En tal sentido, esta se desarrolla a través de tres etapas específicas, las que, de acuerdo a Camargo, Geraldina, Raquel Montenegro, Sophia Maldonado y Justo Magzul (2016) son: 1) emergente; 2) inicial; y 3) establecida. Estas están directamente relacionadas con las fases del desarrollo humano y que no son exclusivas de la escuela como tal; pues esta inicia a través de la etapa emergente que sobre todo se estimula desde el nacimiento en el hogar y se convierte en preparatoria para la etapa inicial. Los padres desde la casa y dentro del marco de la primera fase de la primera infancia, son los encargados de desarrollarla.

La siguiente tabla muestra y explica cada una de las etapas de la lectoescritura:

Tabla 1. Etapas de la lectoescritura

Etapa	Características
 <p data-bbox="236 1561 349 1588">Emergente</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refiere el proceso inicial y preparatorio para la adquisición de la lectoescritura.</li> <li>• Es llamada así, pues se da cuando emergen y surgen la lectura y la escritura.</li> <li>• Inicia al nacer y en ella se pueden lograr aprendizajes que preceden y desarrolla la lectoescritura.</li> <li>• En esta se busca que los niños desarrollen su lenguaje oral y amplíen su vocabulario, así como que se familiaricen con materiales impresos y que comprendan que las palabras sirven para nombrar objetos.</li> <li>• Es importante pues forma las bases para el aprendizaje futuro del código escrito.</li> </ul>

Etapa	Características
<p data-bbox="262 278 325 305">Inicial</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se refiere al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.</li> <li>• En esta etapa que se enseña a leer y a escribir, es importante desarrollar:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>— Conciencia fonológica</li> <li>— Conocimiento del principio alfabético</li> <li>— Fluidez</li> <li>— Vocabulario</li> <li>— Manejo de estrategias de comprensión del texto</li> <li>— Escritura</li> </ul> </li> </ul>
<p data-bbox="233 611 352 638">Establecida</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da posterior al aprendizaje de la lectoescritura y cuando han sido alcanzadas las destrezas de la lectoescritura inicial.</li> <li>• En esta etapa es necesario que los docentes que favorezcan que los niños y niñas sigan desarrollando a lectura, especialmente a través de la ampliación del vocabulario, la comprensión de la lectura, perfeccionamiento de la fluidez e incremento de la velocidad lectora.</li> <li>• Se desarrolla la lectura para aprender también sobre otras áreas curriculares o sobre el mundo en general.</li> </ul>

190

**Nota.** Elaboración propia de acuerdo a Camargo, Geraldina, Raquel Montenegro, Sophia Maldonado y Justo Magzul (2016). *Aprendizaje de la Lectoescritura*. Proyecto Leer y Aprender. p.p. 18-20

Particularmente, el presente estudio se ha enfocado en la segunda etapa, denominada como inicial en el proceso de la adquisición de la lectoescritura; en esta los niños y niñas asisten al preescolar y/o la escuela primaria y desarrollan competencias relacionadas con la adquisición de la lectura y la escritura. La escuela con apoyo de los padres, juega un papel importante, pues es donde se enseña a leer y escribir, considerando y desarrollando la conciencia fonológica, el conocimiento del principio alfabético, la fluidez, el vocabulario, el manejo de estrategias de comprensión del texto y la escritura<sup>21</sup>.

La tercera etapa del proceso de la adquisición de la lectura y la escritura es la establecida y se da cuando se alcanza la inicial. En esta, la escuela busca ampliar vocabulario, fortalecer y mejorar la comprensión lectora, así como la fluidez para que se dé la producción a través de la escritura, lo que le permitirá a mediano y largo plazo ser un lector e incluso escritor con autonomía e independencia.

Es importante destacar que para el caso específico de Guatemala, la Ley de Educación Nacional, Decreto 12-91<sup>22</sup>, establece en el capítulo VIII, artículo 29, los niveles educativos del Subsistema Escolar del Sistema Educativo guatemalteco y define los grados o

21 Camargo, Geraldina, Raquel Montenegro, Sophia Maldonado y Justo Magzul (2016). *Aprendizaje de la Lectoescritura*. Proyecto Leer y Aprender. pp. 18-19.

22 Congreso de la República de Guatemala, *Ley de Educación Nacional* (Guatemala, 1991).

ciclos que conforman cada uno los niveles, sin embargo no refiere edades para cursar cada uno de ellos. En tal sentido, la adquisición de la lectoescritura se presenta dentro del contexto guatemalteco, en los niveles preprimario y primario, los que se relacionan directamente con las etapas emergente e inicial del proceso de la lectoescritura y que han sido explicadas anteriormente.

En la actualidad y dentro del ámbito educativo guatemalteco, la tarea de enseñar a leer y escribir a un niño se ha ido adelantando en virtud del tipo de centro educativo en donde son matriculados o en el que estudian; es decir, si estos centros educativos pertenecen al sector público o privado y si son del área urbana o rural. Además, los materiales producidos por el Ministerio de Educación y el Curriculum Nacional Base -CNB-, contemplan la adquisición de la lectoescritura en primer grado primaria (6-7 años), sin embargo, la realidad sobre todo en el sector privado dista de esta realidad curricular y metodológica, pues la adquieren en el nivel preprimario (4-6 años).

Dentro del proceso de la adquisición de la lectoescritura, los diferentes miembros de la comunidad educativa no pueden quedar al margen, los padres desde el hogar deben contribuir como corresponsables del proceso de aprendizaje de sus hijos, pues es importante que el director de escuela promueva diversas actividades y el involucramiento de varios actores de la comunidad en el proceso de lectoescritura<sup>23</sup>.

## METODOLOGÍA

El proceso de investigación del estudio parte del paradigma hermenéutico, pues persigue la interpretación de los hechos vividos por docentes que desarrollaron la enseñanza de la lectoescritura durante el periodo de la pandemia por Covid-19, entendiendo este como aquel que de acuerdo a la fidelidad de la interpretación, posibilita la comprensión y el arribar a el conocimiento profundo y amplio de un conocimiento inicial<sup>24</sup>. Dentro de este paradigma el enfoque cualitativo favoreció el estudio de la realidad desde un contexto natural<sup>25</sup>, que contribuyó con la obtención de información y permitió interpretar la parte conductual, afectiva, de creencias, pensamientos y valoraciones de las personas que fueron sujetos de estudio, esto desde la observación, análisis e interpretación de hechos, situaciones, interacciones y conductas.

Como parte del diseño metodológico, este fue descriptivo, ya que describió experiencia y hechos vividos por las docentes de los centros educativos del área urbana y rural considerados casos de estudio con alcance exploratorio, considerando que el tema investigado para ese momento había sido poco estudiado o abordado, lo que favorecería el conocimiento con relación a cómo las docentes afrontaron el reto de enseñar a leer y escribir en medio de una pandemia.

23 Leer y Aprender, *Aprendizaje de la Lectoescritura*, p 7.

24 Ballina Ríos, Francisco (s/f). *Paradigmas y Perspectivas Teórico Metodológicas en el Estudio de la Administración*. p. 4

25 *Ibíd*, 1, p. 32



Considerando lo descrito, es importante destacar que se hizo uso del estudio de casos como herramienta de investigación, el que a su vez se apoyó en entrevistas, observación, videos, audios y fotografías del proceso implementado por docentes para la enseñanza de la lectoescritura en tiempo de pandemia; percepción de estudiantes, padres, madres y/o cuidadores. Además, se establecieron similitudes y diferencias entre los casos estudiados y que han sido caracterizados anteriormente.

## 1. Recolección de información

Las participantes fueron identificadas a conveniencia, siendo estas, docentes de los niveles preprimario y primario de los sectores público y privado de las áreas urbana y rural de Guatemala. Para la recolección de la información se hizo necesario el desarrollo de:

- a. **Entrevistas:** Las que demandaron el diseño y uso de guía de preguntas, así como los consentimientos informados que permitieron la grabación de video y audio. Estas, entendidas como el instrumento que permite recoger información desde diversos ámbitos y actores, los que están relacionados con el problema que se investiga y cuyo éxito radica en la comunicación y vínculo que se establezcan entre las personas<sup>26</sup>.
- b. **Observación:** Requirió el diseño y uso de una guía de observación así como el consentimiento informado para la grabación de video, audios, y toma de fotografías. Entendiéndola de acuerdo a Olabuénaga e Ispízu, que es citado por Cortés Cortés e Iglesias (2004) como la contemplación sistemática y con detenimiento de hechos y situaciones que son desarrolladas como parte de la vida, sin que sea manipulada, ni modificada; tal cual ocurre<sup>27</sup>

## RESULTADOS

La investigación permitió el desarrollo de dos estudios de casos, siendo A, el que corresponde al sector privado, área urbana del nivel preprimario y que atiende un grupo etario de niños y niñas de entre 4 y 6 años; y B, el que pertenece al sector oficial, área rural y nivel primario, que considera niños y niñas de entre 6 y 7 años que asistieron a primer grado del nivel primario.

Los dos casos representan contextos diferentes y completamente contrarios, lo que evidencia la realidad de la sociedad guatemalteca, así como que la niñez tiene acceso a servicios educativos de acuerdo a la capacidad económica que se poseen sus familias. A continuación, se exponen datos particulares y la descripción de los casos A y B estudiados. En tal sentido, es importante destacar que fue empleado el estudio de caso de tipo caso único, el que de acuerdo a Stake (1999), es un estudio intrínseco e instrumental, de selección de casos, de formulación de generalizaciones y de importancia de la investigación<sup>28</sup>

26 *Ibíd*, 1, p. 37

27 *Ibíd*, 1, p. 35

28 Stake, Robert E (1999). *Investigación con Estudio de Casos*. Ediciones Morata. Madrid p. 15

## 1. Caso A: Colegio del sector educativo privado, área urbana del nivel preprimario

Este caso contó con la particularidad de poder conocer la experiencia y realidad de dos docentes, las que trabajaron el proceso de desarrollo de competencias de la lectoescritura con niños comprendidos entre los 4 y 6 años.

Docente A1	Docente A2
<p>Código: <b>CA1</b></p> <p>Nivel educativo: <b>Preprimario</b></p> <p>Grado: <b>Kinder</b> (párvulos 2)</p> <p>Área de intervención: <b>Urbana</b></p> <p>Sector educativo: <b>Privado</b></p> <p>Modalidad: <b>Intercultural</b> (bilingüe L3-Inglés)</p> <p>Años de experiencia docente: <b>16</b></p> <p>Años de experiencia en la enseñanza de la lectoescritura: <b>7 años</b></p> <p>académico: <b>Licenciatura</b></p> <p>Departamento: <b>Guatemala</b></p> <p>Municipio: <b>Villa Nueva</b></p> <p>Cantidad de estudiantes que atiende: <b>19</b></p>	<p>Código: <b>CA2</b></p> <p>Nivel educativo: <b>Preprimario</b></p> <p>Grado: <b>Preparatoria</b></p> <p>Área de intervención: <b>Urbana</b></p> <p>Sector educativo: <b>Privado</b></p> <p>Modalidad: <b>intercultural</b> (bilingüe L3-Inglés)</p> <p>Años de experiencia docente: <b>17</b></p> <p>Años de experiencia en la enseñanza de la lectoescritura: <b>8</b></p> <p>Grado académico: <b>Licenciatura</b> Departamento: <b>Guatemala</b></p> <p>Municipio: <b>Villa Nueva</b></p> <p>Cantidad de estudiantes que atiende: <b>25</b></p>

Caracterización del caso
<p>El caso considera la experiencia de docentes del nivel preprimario del sector privado, área urbana como ha sido mencionado en la parte informativa. Ha sido importante estudiar este caso, pues en Guatemala lamentablemente, de acuerdo el nivel socioeconómico de las familias, se ofrece acceso a oportunidades formativas las que están directamente vinculadas con el tipo de motivación y estimulación formal y no formal que reciben los niños y niñas en el hogar y/o en algún centro de cuidado temprano o de estimulación; a lo que se suma el grado de escolaridad que puedan tener los padres o encargados y que incide en procesos oportunos de estimulación. En tal sentido, dentro de la sociedad guatemalteca, este tipo de circunstancias socioeconómicas, inciden en el momento o edad en la que los niños y niñas aprenden a leer y escribir.</p> <p>Particularmente, los niños y niñas que son atendidos por las docentes que forman parte de este caso, provienen de hogares de clase social media alta y han tenido la oportunidad de ser motivados y estimulados en el hogar o colegios que ofrecen el nivel de educación inicial en Guatemala y que han desarrollado la etapa de lectoescritura emergente en condiciones favorables; lo que tiene relación directa con que aprenden a leer y escribir en el nivel preprimario, así como de gozar o vivir dentro de condiciones socioafectivas, de madurez y cognitivas que lo permiten.</p> <p>La modalidad empleada para el desarrollo formativo de los estudiantes durante los años 2020 y 2021 fue completamente virtual y las maestras dicen sentirse privilegiadas porque todos los niños que tuvieron a su cargo cuentan con acceso a un equipo tecnológico (computadora, <i>laptop</i>, <i>tablet</i> o teléfono inteligente), el que no comparten con un hermano u otro miembro de la familia; además, de haber contado con conectividad estable y permanente, así como con el apoyo e interés directo de sus padres o de un adulto que les acompañó en el proceso. Es importante mencionar que, esto tampoco garantiza que todos los estudiantes desarrollaran el mismo progreso en el aprendizaje de la lectoescritura, lo que les invitó a reflexionar y estudiar estrategias pertinentes y activas que favorecieran la atención y aprendizaje de los niños, además de establecer un proceso de adecuación curricular en diferentes elementos del currículo, tales como contenidos, actividades, evaluación e indicadores de logro. A esto se sumó la adaptación emergente que realizaron de los materiales con los que contaban los estudiantes en casa (libros de textos, cuadernos de trabajo</p>

y libros de lectura), así como de la metodología propia que empleaba el centro educativo para que los niños desarrollaran la etapa inicial del aprendizaje de la lectoescritura.

De acuerdo a lo expuesto, las adaptaciones y esfuerzos docentes desarrollados, no lograron que todos los niños alcanzaran el mismo nivel de progreso, lo que les llevó a atender a los estudiantes de manera virtual en grupos de no más de 10 estudiantes y en un periodo de tiempo no mayor a 45 minutos porque los periodos de atención a esa edad son relativamente cortos. El desarrollo de las sesiones de clase a través de aulas virtuales no siempre fue funcional o no todos respondieron con el mismo ritmo, lo que demandó atención muy cuidadosa de las docentes y acompañamiento de un adulto en casa. Durante las sesiones de clase, las maestras desarrollaban los diferentes momentos que demanda la metodología, de hecho, han adaptaron en sus casas, espacios para poder desarrollar sus clases con ambientes letrados y atractivos para los niños, desde ahí desarrollan ejercicios que permitieron el desarrollo fonético de los fonemas (desarrollando 2 fonemas por semana) y la escritura a través de los trazos de estos.

Se destaca que el apoyo de los padres en este proceso fue fundamental, por lo que, a estos se les involucró permanentemente, les fue compartida la planificación quincenal con el propósito que los niños contaran con los materiales necesarios y que los padres se involucraran en la retroalimentación o repaso de lo visto en las sesiones virtuales; además para que se apoyará a los niños y niñas con subir a una plataforma virtual mediada para niños, las evidencias de lo trabajado.

Como parte de la metodología desarrollada por las docentes de este caso, fueron asumidos momentos sincrónicos y asincrónicos, estos últimos a través de videos preparados sobre todo para repaso (los que principalmente fueron empleados a la mitad de la semana); por lo que en general, se desarrollaban dos sesiones sincrónicas y una asincrónica. Por parte de las docentes, se expone que, aunque la mayoría de los padres motivó y se involucró en el proceso educativo de sus hijos, no todos los hicieron, destacando que los padres más jóvenes fueron quienes mostraron mayor resistencia en el apoyo a sus hijos.

Dentro del proceso vivido por las mentoras, se evidenció que el aprendizaje de la lectoescritura se vio modificado en cuanto al tiempo que la metodología demandaba en modalidad presencial, pues este proceso requería de un ciclo escolar (10 meses) para el desarrollo de las diferentes fases de la etapa inicial, mismo que era logrado durante el preescolar, específicamente en el *kinder* (párvulos 2), para que luego en el siguiente grado, que es preparatoria, encargarse sobre todo de fortalecer y afianzar la fluidez, comprensión y escritura.

Hoy en día y como consecuencia de la pandemia por Covid-19 y la adopción de la modalidad virtual, se generó la necesidad de desarrollar este proceso en el doble del tiempo en que era desarrollado durante la presencialidad; es decir, los niños y niñas aprendieron a leer y escribir en dos ciclos escolares y no en uno como sucedía años atrás. A este fenómeno, se sumó que los estudiantes que promovieron al siguiente nivel, que para el caso de Guatemala es el de Educación Primaria, demandaron el fortalecimiento de algunas áreas, las que poco a poco podrían ser niveladas para alcanzar con equidad el logro de competencias de la lectoescritura en sus etapas emergente e inicial. En tal sentido, las docentes refirieron la necesidad de contar para el retorno post pandemia, con un plan remedial o de recuperación que, con equidad, pertinencia e inclusión pudiese partir del diagnóstico, la comunicación entre los docentes que les promueven y los que le reciben en el siguiente grado o nivel, la atención al aspecto socioafectivo y la adecuación curricular a los elementos del currículo que lo requieran.

El presente caso pareciera no presentar esfuerzos extraordinarios por desarrollarse en un contexto socioeconómico favorable en el que las condiciones básicas de sanidad estuvieron cubiertas, sin embargo la tarea docente fue emergente y logró ir más allá de lo esperado, generando materiales específicos para el aprendizaje de la lectoescritura en tiempo de pandemia, demandando estudio del contexto, de las necesidades de los niños, de las diferencias en cuanto a cómo aprenden y de ofrecer actividades que favorecieran el aspecto socioafectivo de sus estudiantes y sus familias.

## 2. Caso B: Escuela del sector educativo público, área rural del nivel primario

Este caso contó con la particularidad de poder conocer la experiencia y realidad de una docente, la que trabajó el proceso del desarrollo de competencias de la lectoescritura con niños comprendidos entre los 6 y 9 años.

Docente B
<p>Código: <b>CB</b> Nivel educativo: <b>Primario</b> Grado: <b>Primer grado</b> Área de intervención: <b>Rural</b> Sector educativo: <b>Público</b> Modalidad: <b>Intercultural - escuela multigrado</b> Años de experiencia docente: <b>10 años</b> Años de experiencia en la enseñanza de la lectoescritura: <b>4 años</b> Grado académico: <b>Técnico (profesorado)</b> Departamento: <b>El Progreso</b> Municipio: <b>San Antonio la Paz - Aldea El Carrizal</b> Cantidad de estudiantes que atiende: <b>10 en primer grado, 6 en segundo y 3 en quinto primaria</b></p>

Caracterización del caso
<p>La docente de este caso, desarrolla su función en una escuela rural que funciona a través de la modalidad multigrado (aula que atiende niños y niñas de diferentes edades y grados), atendiendo a estudiantes de primero, segundo y quinto grado del nivel primario. La comunidad donde se ubica la escuela pertenece a un estrato socioeconómico bajo en donde la pobreza es el común denominador de sus habitantes. Los padres de sus estudiantes, en un alto porcentaje saben leer y escribir, pero poseen un nivel de escolaridad bajo, la mayoría no completó más allá del tercer grado primaria, lo que dificultó el acompañamiento que brindaron a sus hijos.</p> <p>La comunidad no cuenta con agua potable y por la topografía tampoco con conectividad, de hecho, en esta existe poca señal para llamadas telefónicas y mensajes de texto, lo que suena poco probable e irreal al no encontrarse lejana a la carretera principal. La escuela no posee tubería, ni agua potable, tampoco servicios sanitarios, siendo esto parte de las condiciones básicas para el adecuado desarrollo del aprendizaje y reducción de enfermedades, lo que hacía ver aún más distante el retorno de los niños a la escuela por no contar con condiciones sanitarias básicas en tiempo de pandemia por Covid-19.</p> <p>En 2020, la docente acompañó a estudiantes de los mismos grados y a diferencia de 2021, tuvo la oportunidad de conocer a sus estudiantes por espacio de dos meses y una semana, lo que le permitió iniciar presencialmente el proceso de la enseñanza de la lectoescritura con sus estudiantes de primer grado, refiriendo haber completado el proceso de aprestamiento e identificado el nivel de desarrollo en la etapa emergente que se da en los primeros años de vida, desde el nacimiento y que básicamente se desarrolla en el hogar, pues no todos tuvieron la oportunidad de asistir a preprimaria.</p> <p>Lo expuesto le permitió de alguna manera, según lo refiere la maestra, contar con un nivel de avance en la etapa inicial de la lectoescritura y conocer de manera directa las características del aprendizaje de sus estudiantes para poder orientar luego con el cierre de la escuela y la adopción de la modalidad a distancia, a los padres para que los niños aprendieran a leer y escribir.</p> <p>Lamentablemente, como lo refiere, en 2020 las disposiciones del Ministerio de Educación, como ente rector dieron paso al cierre de la escuela y la no permanencia de los docentes en las mismas, excepto para la entrega de alimentación escolar, espacios en los que se aprovechaba para entregar guías de trabajo y orientar a los padres con respecto a cómo desarrollarlas. Dice fue</p>

bastante complicado poder llegar a todos sus estudiantes, porque no podía tener contacto con ellos y sus padres. Trató de generar orientaciones y grabar videos para enviarlos vía *WhatsApp*, pero lamentablemente la falta de un teléfono inteligente en cada hogar, los escasos recursos para poder contar con internet e incluso la escasa señal para recibir llamadas telefónicas en la comunidad complicó aún más el proceso.

Hace ver que el 2020 fue más difícil que el 2021, pues en este último, con respaldo y apoyo de los padres, fue establecida como escuela y cada lunes de 8:00 a 12:00 horas, en el patio la casa de un miembro de la comunidad y solo si el semáforo de Covid-19 departamental lo permitía. En este espacio y horario, fueron recibidas de los padres y siguiendo los protocolos de bioseguridad establecidos, las tareas de los estudiantes. De hecho, desde ahí se valoraron resultados y avances alcanzados por los estudiantes, esto de acuerdo a las tareas presentadas para luego entregar nuevamente a los padres, guías de trabajo acompañadas de orientaciones con respecto a cómo desarrollar cada tarea con sus hijos.

Las orientaciones dadas a los padres, dice la maestra, consistieron en modelar ¿cómo debían ir motivando y desarrollando ejercicios con los niños?, desde ¿cómo sonaba cada fonema?, hasta ¿cómo ir conformando sílabas y palabras para desarrollar la lectura y escritura de los mismos?. Refiere que no todos los casos fueron de éxito, pues la modalidad a distancia demandó apoyo de los padres, razón por la que en casos en donde no se evidenció avance, se citaba a los estudiantes el día lunes y con el distanciamiento correspondiente y el uso de mascarilla eran atendidos de forma personalizada.

La mentora de este caso destacó que, sin el apoyo de los padres de familia, hubiese sido imposible desarrollar el aprendizaje de la lectoescritura, considerando que no todos los aspectos que considera la etapa inicial de esta serían desarrollados. En tal sentido, la conciencia fonológica y el conocimiento del principio alfabético sería de los aspectos que se lograría alcanzar, pero hace la reflexión con respecto a que aún quedaría por afianzar el desarrollo y/o fortalecimiento de los aspectos de fluidez, vocabulario, comprensión lectora y la escritura; lo que se convertiría en uno de los grandes retos a mediano plazo por enfrentar como docentes y a lo que se sumó el diverso progreso de los estudiantes, esto porque cada uno recibió apoyos diferentes desde la realidad de sus hogares.

El Ministerio de Educación de Guatemala como ente rector, generó guías con orientaciones prácticas para la enseñanza de la lectoescritura dirigidas a los padres de familia, las que persiguieron como propósito, facilitar en teoría el uso de los libros de texto de Comunicación y Lenguaje L1, que están dirigidos al aprendizaje de la lectoescritura; sin embargo, la maestra refiere que esto complicó el proceso porque llegaron tarde y estaban poco o nada contextualizadas para el área rural, provocando que no cumplieran su propósito.

La docente refirió que, como estrategia emergente, elaboró materiales personalizados por estudiante, los que partieron del principio lúdico para lograr el aprendizaje de sus estudiantes, empleando para ello materiales concretos con imágenes y colores que motivaran y propiciaran el aprendizaje de los niños y niñas. A esto se sumó el proceso personalizado de modelaje con respecto al avance y desarrollo de actividades por estudiante. Todo lo anterior como lo refiere la docente, partió de un proceso de priorización de contenidos y adecuación a los diferentes elementos del currículo.

La maestra explicó la importancia de reflexionar y trabajar en conjunto con los docentes que recibirían a los estudiantes en el siguiente y siguientes ciclos escolares, esto para poder construir un plan remedial para el retorno, en el que fuera priorizado el diagnóstico por niño y de allí las adecuaciones más oportunas para el logro de las competencias de la lectoescritura y que podrán incidir en que los niños experimenten éxito escolar y permanezcan en la escuela.

Para algunos quizá, este caso no posea nada de innovador o de extraordinario, pero es importante no perder de vista que de acuerdo al contexto en el que se encuentra la escuela y las familias que tienen a sus niños en esta, la maestra realizó esfuerzos pertinentes y que dieron respuesta a las necesidades y realidad del contexto, además de haber elaborado materiales únicos y específicos para cada estudiante.

La estrategia adoptada permitió que los padres con los sencillos teléfonos celulares que tenían, pudiesen videgrabar a los niños leyendo y si no poseían la opción para grabar video, realizaban grabación de audio, lo que hizo más complejo establecer si el estudiante estaba realmente leyendo o por el contrario había memorizado la lectura y solo la estuviese recitando.

La maestra destacó como logros, el poder mantener la comunicación con los estudiantes a través de los padres a quienes logró motivar en la mayoría de los casos, refiriendo que los mayores desafíos los enfrentó con padres jóvenes; además de que los estudiantes lograron alcanzar competencias de la lectoescritura con progreso diverso a pesar de la distancia.

Los casos expuestos en este estudio, fueron codificados de acuerdo al contexto que pertenecían, siendo los elementos de la codificación entendidos de la siguiente manera:

- C= caso (docente)
- A= área urbana
- B= área rural
- 1= docente 1 del contexto
- 2= docente 2 del contexto

Esta codificación permitió al investigador la organización adecuada y oportuna de la información de acuerdo a cada caso, así como guardar y cuidar la confidencialidad de los participantes.

## DISCUSIÓN DE RESULTADOS

1. El logro de competencias previstas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura como parte de la etapa inicial y como efecto de la pandemia sin distinción de nivel educativo o condición socioeconómica de los estudiantes y sus familias, evidenció un progreso diverso en los estudiantes y fue más lento de lo esperado con respecto al aprendizaje e indicadores de logro alcanzados años anteriores. Los docentes de los sectores público y privado refirieron que el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en lugar de desarrollarse en un año, tomó durante la pandemia el doble de tiempo que regularmente llevaba, es decir dos años. Particularmente en el área rural y en condiciones de mayor desventaja económica, marcada por la pobreza como el caso B, se refiere que el proceso llevó más del doble de tiempo antes mencionado. El factor económico impactó fuertemente en el aprendizaje de los estudiantes, como ha sido referido, siendo este un punto de coincidencia con lo referido por Formichella, M y Krüger, N. (2020) en su artículo *Pandemia y brechas educativas: Reflexiones desde la economía de la educación*, que fue considerando como parte de los estudios revisados en el marco del tema del estudio.
2. La conciencia fonológica y el conocimiento del principio alfabético, aspectos de la etapa inicial del desarrollo de la lectoescritura, fueron desarrollados con grandes esfuerzos docentes, los que demandaron el apoyo decidido y responsable de diferentes miembros de la familia (padre, madre, abuela, hermanos mayores o incluso cuidadores). La experiencia compartida por docentes refiere que el nivel de apoyo o compromiso responsable asumido por la familia a través de alguno de

sus miembros, fue determinante para el aprendizaje de los estudiantes, lo que se reflejó en el progreso diverso de los estudiantes que son parte de un mismo grupo o clase. Este rol trascendente de los padres en el acompañamiento de sus hijos marcó una diferencia sustantiva en el logro de sus indicadores de aprendizaje y el ritmo para alcanzarlos; similar situación es referida por Anderete Schwal (2021), autor revisado en este estudio, a través de su artículo “Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina” pues refiere que en el dar continuidad al proceso educativo durante la pandemia, no solo los factores económicos y tecnológicos incidieron, sino que además el tiempo que los padres tuvieran disponible para acompañar el proceso de sus hijos, marcó diferencias.

3. La fluidez, vocabulario, comprensión lectora y la escritura como aspectos del desarrollo de la lectoescritura y posteriores a la conciencia fonológica y conocimiento del principio alfabético, han sido en un alto porcentaje, los aspectos más afectados y que muestran rezago en diferentes formas y niveles en los estudiantes, siendo más evidentes en aquellos de áreas rurales y en condiciones de pobreza, al no contar con apoyos directos de un adulto que le acompañara en casa y de forma asertiva en el proceso; a esto se sumó el no contar con materiales oportunos y pertinentes a pesar de los esfuerzos realizados por los docentes, lo que impactó significativamente en el aprendizaje de los estudiantes.
4. Los docentes asumieron la implementación de diversas modalidades educativas para dar continuidad al proceso de aprendizaje, el que permitió el desarrollo de la lectoescritura en sus estudiantes. Las modalidades más implementadas fueron la virtual, a distancia y la híbrida; la última determinada por el semáforo Covid-19 de Guatemala y los lineamientos brindados por el Ministerio de Educación como ente rector en coordinación con el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social. Las modalidades a pesar de haber sido emergentes y de los esfuerzos docentes porque fueran innovadoras y pertinentes para el contexto y realidad de los estudiantes, resultaron ser parcialmente efectivas, especialmente en el sector público y el área rural.
5. Guatemala, al igual que la mayoría de países de la región, no contaba con una estrategia nacional para desarrollar un proceso educativo en situaciones de emergencia como el provocado por el Covid-19. Ante esta realidad y en particular para el desarrollo de la lectoescritura, el sector privado, aunque no de forma generalizada, ofreció estrategias y modalidades, como la virtual, misma que permitió el avance, aunque diverso de sus estudiantes; no así en el sector oficial en el que se refiere por parte de la docente, poca pertinencia en los materiales que se generaron y trasladaron por parte del Ministerio de Educación a los centros educativos y que ofrecieron orientaciones poco mediadas, pertinentes y de difícil comprensión para los padres o cuidadores, quienes poseen baja o ninguna escolaridad.
6. Los materiales empleados por docentes del sector público y privado, como libros de texto y de lectura que regularmente empleaban en la presencialidad, demandaron un proceso de adecuación curricular en los diferentes elementos del currículo (competencias, contenidos, actividades, evaluación, indicadores de logro) y una priorización que favoreciera la adquisición de la lectoescritura en sus estudiantes. La adecuación permitió avances significativos, aunque con progresos diversos en

los estudiantes, dando lugar como refieren las docentes, a pensar en un proceso de comunicación directo, responsable y consciente con sus pares docentes que recibirían a los estudiantes en el siguiente grado o nivel educativo para favorecer la continuidad, incluso personalizada, de cada estudiante. El proceso de comunicación hacen ver las docentes, será imprescindible para gestar un plan de recuperación o remedial, el que debería partir del diagnóstico de los estudiantes para definir las adecuaciones curriculares en el siguiente grado o nivel.

7. El acceso a dispositivos tecnológicos por estudiante y la conectividad fueron casi inexistentes para los niños del sector público que estaban aprendiendo a leer y escribir, esto porque los centros educativos no contaban con los mismos para poder facilitarlos a los estudiantes y sus familias; además, los padres no siempre contaban con un teléfono celular inteligente que les permitiera poder desarrollar procesos sincrónicos o asincrónicos de sus hijos con el docente, además de en muchos casos compartir este con los hermanos que también están en la escuela. De hecho, en algunos casos, se contó con el teléfono celular pero no con recursos económicos para la compra diaria o semanal de un paquete de internet o no se logró conectividad por la topografía del país. Finalmente, para el caso A del sector privado, área urbana; las docentes refirieron que a pesar que los niños que atendieron poseían acceso a dispositivo personal (*laptop*, computadora, *tablet* o teléfono inteligente) y a conectividad fluida y permanente, la virtualidad fue un reto para lograr el aprendizaje, en especial el de la lectoescritura, porque está demanda de alguna manera, acompañamiento cercano y personalizado.
8. La condición económica, social y cultural, refieren las docentes de los casos estudiados, marcó una sensible diferencia en el desarrollo de la etapa emergente o prealbélica en el aprendizaje de la lectoescritura de los niños, siendo base que incluso puede convertirse en predictor de éxito escolar y de la vida; esto se pudo evidenciar en aquellos niños que provenían o estuvieron aprendiendo en hogares de padres con poca o ninguna escolaridad y que viven regularmente en áreas rurales en condición de pobreza a lo que se suma una mala alimentación o desnutrición, quienes además han sido poco motivados o estimulados en el lenguaje oral que facilita la adquisición de un vocabulario amplio y el contacto con materiales de lectura visuales que favorecen la comprensión de palabras, todo esto como fase preparatoria para la etapa inicial de la lectoescritura. En tal sentido, las docentes del caso A, del área urbana y sector privado dijeron sentirse privilegiadas porque los niños a los que acompañaron provienen de un contexto en el que fueron desarrollados procesos o experiencias familiares que favorecieron la etapa emergente, a diferencia de la docente del caso B, que acompaña a niños del área rural, sector público.
9. El aspecto socioafectivo de los estudiantes ha sido y fue un aliado o detractor del proceso de aprendizaje de los estudiantes y de la motivación y compromiso que asumieron las familias y particularmente el miembro o miembros de la familia que ofrecieron apoyo a los niños. Las docentes de los casos A y B refirieron que el aspecto socioafectivo era uno de los elementos clave a trabajar a través del plan de retorno porque de esté dependería su capacidad de relacionarse con otros y su disposición

integral para el aprendizaje y la continuidad particularmente de las competencias de la lectoescritura.

Las familias sin importar el tipo de entorno al que pertenecían, fueron clave y el principal aliado estratégico en el aprendizaje de la lectoescritura de los niños. Los padres han mostrado como efecto de la pandemia, mayor involucramiento en el aprendizaje de sus hijos, especialmente aquellos que no son tan jóvenes. El tiempo que se prolongó la pandemia y la modalidad virtual o a distancia, produjo que los padres se sintieran sobrecargados o que creyeran estar haciendo la función del docente con poca paciencia y con pocos conocimientos para apoyar a sus hijos.

## CONCLUSIONES

1. El aprendizaje de la lectoescritura en niños generalmente se desarrolla en primer grado<sup>29</sup> del nivel primario en Guatemala, sin embargo, el nivel socioeconómico y con ello las oportunidades y tipo de motivación y estimulación formal y no formal recibida en el hogar o algún centro de cuidado temprano o de estimulación, marcan la diferencia en la sociedad guatemalteca en cuanto al momento en que los niños aprenden a leer y escribir.
2. La pandemia como lo refiere el informe Covid-19, CEPAL UNESCO (2020) y lo confirman las docentes parte de los estudios de caso, evidenció y agudizó las desigualdades sociales, la inequidad y la exclusión. Esto reflejado en la realidad tan distante y opuesta de los niños que atienden las educadoras de los casos A y B y en los que existió una marcada diferencia en el progreso de sus estudiantes en tiempo y calidad con respecto al acceso a condiciones como equipo tecnológico (computadora u otro dispositivos) y conectividad para la modalidad virtual, así como a materiales impresos pertinentes y oportunos para la implementación de modalidades semipresenciales o híbridas que favorecieran las condiciones para aprender a leer y escribir; estas últimas porque dependían del semáforo Covid-19 para poder hacerlas realidad.
3. Es indiscutible que el docente que desarrolló el proceso de enseñanza de la lectoescritura en los niveles preprimario y primario en tiempo de pandemia por Covid-19 demandó un apoyo cercano y diario de por lo menos un miembro de la familia para que el aprendizaje se desarrollara y con ello las diferentes competencias que demanda el proceso. En este sentido, el aspecto socioafectivo de la familia jugó un papel trascendental que motivó y generó interés y estabilidad emocional para el niño que se encontraba aprendiendo a leer y escribir.
4. Los estudiantes sin importar el nivel socioeconómico, educativo, sector o área de residencia lograron desarrollar conciencia fonológica y conocimiento del principio alfabético como aspectos base de la etapa inicial de desarrollo de la lectoescritura; sin embargo, es importante destacar que la temporalidad para el logro de estas competencias específicas, no todos las desarrollaron en igual forma ni en el mismo tiempo. Lo anterior permite concluir que los niños de los casos A y B estudiados

29 Para el contexto guatemalteco, el nivel primario está constituido de seis años y lo que en otros países se conoce como educación básica o educación elemental, entre otras denominaciones.

según refirieron sus docentes, dentro de un mismo grupo de estudiantes, presentaron un progreso diverso y todos demandaron de por lo menos el doble del tiempo para aprender a leer y escribir, quedando por terminar de desarrollar y fortalecer la fluidez, vocabulario, comprensión lectora y la escritura.

5. Las docentes de los casos A y B estudiados han permitido desde su experiencia, establecer que el compromiso, vocación y formación que poseen, les permitió estudiar y reflexionar sobre la realidad de sus estudiantes para crear o adaptar estrategias emergentes, pertinentes e inclusivas que les permitieran llegar a todos sus niños y con ello desarrollar el proceso de la lectoescritura.
6. El caso B del área rural y sector público, permitió establecer que, en el caso de algunos estudiantes, sus padres poseían poca escolaridad, lo que les dificultó poderles apoyar; además, algunos padres no sabían leer ni escribir, lo que agudizó aún más la situación de aprendizaje. Particularmente el estudio de este caso en el que la docente modelaba con los padres la forma como debían motivar y desarrollar las tareas y procesos con sus hijos, trajo como resultado que tanto el padre de familia como su hijo aprendieran a leer y a escribir.
7. Los padres de familia en general buscaban apoyar el desarrollo de aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos, lo hicieron de manera directa con bajo o alto nivel educativo o identificaron dentro o fuera de su núcleo familiar, aliados que les ayudaran a que los niños aprendieran a leer y a escribir. Los padres de los casos A y B estudiados, refirieron estar como consecuencia de la pandemia, más vinculados e involucrados en el aprendizaje de sus hijos, esto con relación a ¿cómo lo hacían en la modalidad presencial?; sin embargo, admiten no tener la paciencia, conocimiento y/o tiempo necesario para acompañarlos. Además, se evidenció mayor prevalencia de padres jóvenes que decían estar cansados de realizar el trabajo de los maestros y como consecuencia sin importar si son del área urbana o rural o del sector público o privado, prestaban menor interés y apoyo a sus hijos, reflejándose esto en los resultados y logro de competencias.
8. La labor de los docentes de los casos estudiados se intensificó y demandó mayor tiempo para la planificación, diseño y elaboración de materiales, los que sobre todo fueron muy gráficos y lúdicos para ser utilizados a través de la virtualidad o a distancia.
9. El proceso de la enseñanza de la lectoescritura para los docentes de los casos estudiados demandó un proceso de adecuación curricular a los diferentes elementos del currículo, así como la adaptación de materiales que poseían los estudiantes (libros de texto o de lectura, por ejemplo) de acuerdo a los acomodos curriculares desarrollados.
10. El aprendizaje de la lectoescritura a pesar de los grandes desafíos enfrentados por docentes, estudiantes y sus familias fue desarrollado, aunque no en el tiempo que la presencialidad definía como el requerido para dicho proceso, ni alcanzando por completo el nivel de logro esperado para los aspectos que demanda la etapa inicial del aprendizaje de la lectoescritura. En tal sentido, el retorno ya sea de manera híbrida o presencial post pandemia, debería demandar de un plan remedial o de

recuperación, el que partiera del diagnóstico por estudiante, la comunicación entre docentes del grado o nivel anterior con respecto al que promueven, la adecuación curricular a los elementos del currículo que lo demanden, la revisión periódica de la efectividad e impacto positivo del plan remedial para recuperar aprendizajes y nivelar el diverso progreso de los estudiantes, logrando así en el mediano plazo la equidad en los aprendizajes.

11. Los docentes de los casos estudiados, a pesar de desarrollar la enseñanza de la lectoescritura en diferentes realidades, contextos, niveles y sectores educativos, poseen un factor en común que es el compromiso y vocación por la carrera docente y la responsabilidad para con el aprendizaje de la lectoescritura de sus estudiantes. Coinciden en que uno de sus mayores temores fue el que sus estudiantes al no conocerles físicamente, sino solo a través de la pantalla para el caso de la virtualidad, o la distancia sin conocer un rostro, no les permitiera establecer lazos afectivos con sus niños y que estos a su vez no contaran con condiciones favorables para socio afectivamente estar bien.

## Financiamiento

Sin Financiación.

## Conflicto de interés

El autor declara no tener conflicto de interés.

## Implicaciones éticas

El autor declara que este artículo no tiene implicaciones éticas en el desarrollo, escritura o publicación.

## Referencias Bibliográficas

- Anderete Schwal, M (2021). *Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina*. Revista Andina de Educación 4(1). p. 5-10. <https://doi.org/10.32719/263128.16.2021.4.11>
- Ballina Ríos, Francisco (s/f). *Paradigmas y Perspectivas Teórico Metodológicas en el Estudio de la Administración*. p. 4 Disponible en: <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/paradigmas2004-2.pdf>
- Barrios González, Ericka, Ana Karen Jimon y David González (2023). *El proceso de la Enseñanza de la lectoescritura durante la contingencia por COVID-19*. Revista Conciencia EPG Vol. 8 No. 1 enero junio 2023. ISSN digital: 2517-9896. Disponible en: <file:///C:/Users/Ana%20Mar%C3%ADa%20Hernand%C3%A9z/Downloads/ElprocesodeenseanzadelalectoescrituradurantelacontingenciaporCOVID-19.pdf>
- Camargo, Geraldina, Raquel Montenegro, Sophia Maldonado y Justo Magzul (2016). *Aprendizaje de la Lectoescritura*. Proyecto Leer y Aprender. Disponible en: [http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE\\_DE\\_LA\\_LECTOESCRITURA.pdf](http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA.pdf)

- CEPAL-UNESCO. *La educación en tiempos de pandemia de Covid-19*. 2020. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Congreso de la República de Guatemala. *Ley de Educación Nacional*. 1991. [https://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2012/data/Conozcanos/Ley\\_Educacion\\_Nacional.pdf](https://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2012/data/Conozcanos/Ley_Educacion_Nacional.pdf)
- Cortés Cortés, Manuel y Miriam Iglesias (2004). *Generalidades sobre la Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen. México. Primera Edición. ISBN 968-6624-87-2. p. 20
- Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF-. *Impulso de la primera infancia*. 2018. <https://www.unicef.org/guatemala/impulso-de-la-primera-infancia>
- Formichella, M y Krüger, N. (2020). *Pandemia y brechas educativas: Reflexiones desde la economía de la educación*. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur. 1-19. [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/109085/CONICET\\_Digital\\_Nro.d76a662b-3c25-4170-aca9-ba12c-4dd7755\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/109085/CONICET_Digital_Nro.d76a662b-3c25-4170-aca9-ba12c-4dd7755_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Leer y Aprender. *Aprendizaje de la Lectoescritura*. Guatemala: 2016. [http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE\\_DE\\_LA\\_LECTOESCRITURA.pdf](http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA.pdf)
- Leer y Aprender. *Manual de protocolos dirigido a directores para el involucramiento de padres de familia en lectoescritura (Preescolar a tercer grado primaria)*. 2016. [http://www.usaidlea.org/images/Protocolo\\_directores\\_lectoescritura.pdf](http://www.usaidlea.org/images/Protocolo_directores_lectoescritura.pdf)
- López Rivas, Oscar Hugo. *Informe de Logros Gestión Administrativa 2016-2020*. Guatemala: 2020.
- Montealegre, Rosalía (2006). *Desarrollo de la Lectoescritura: Adquisición y Dominio*. Revista Acta Colombiana de Psicología. vol. 9, núm. 1. ISSN: 0123-9155 Universidad Católica de Colombia. Colombia. p. 25. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*. Informe Covid-19 CEPAL-UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>
- Stake, Robert E (1999). *Investigación con Estudio de Casos*. Ediciones Morata. Madrid. Segunda Edición. ISBN 84-7112-422-X. p. 11
- Venkat Gopalakrishnan, Divyanshi Wadhwa, Sara Haddad y Paul Blake (2021). *Resumen del año 2021 en 11 gráficos: la pandemia de la desigualdad*. Grupo Banco Mundial. Disponible en <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2021/12/20/year-2021-in-review-the-inequality-pandemic>



**Disponible en:**

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86980068009>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante  
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la  
academia

Oscar Hugo López Rivas

**Enseñanza de la Lectoescritura en la Escuela Primaria en  
tiempos de pandemia. Estudios de casos**  
**Teaching Literacy in Primary School in times of  
pandemic. of pandemic. Case studies**  
**O ensino da literacia no ensino básico em tempos de  
pandemia. Estudos de caso**

*Revista Historia de la Educación Latinoamericana*  
vol. 26, núm. 44, p. 181 - 203, 2024

Universidad Pedagógica de Colombia - UPTC,

**ISSN:** 0122-7238

**ISSN-E:** 2256-5248

**DOI:** <https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.18254>