



**UNIVERSIDAD CENTRAL**  
**VICERRECTORÍA ACADÉMICA**  
**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**TEMA**

**FACTORES ASOCIADOS AL REZAGO EN  
LECTOESCRITURA POSTPANDEMIA EN ESTUDIANTES  
DE SEXTO GRADO: PERCEPCIÓN DOCENTE Y  
ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN LA ESCUELA  
ASAMBLEAS DE DIOS, SEDE PURRAL DE GUADALUPE  
DURANTE EL I SEMESTRE DE 2025**

**MODALIDAD DE TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE BACHILLERATO EN CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN I Y II CICLO**

**SUSTENTANTE**

**JENNIFER FRANCIS BARRERA**

**TUTOR**

**MSc. JIMMY OBANDO CALDERÓN**

**SEDE CENTRAL**

**JULIO, 2025**

## Tabla Contenidos

Dedicatoria	6
Agradecimiento	7
Resumen Ejecutivo	8
Capítulo I	9
Planteamiento del Problema	10
Objetivos	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos	13
Justificación	14
Antecedentes	16
Nacionales	16
Internacionales	20
Proyecciones y limitaciones	23
Proyecciones	23
Limitaciones	24
CAPÍTULO II:	25
MARCO TEÓRICO	25
Capítulo II: Marco teórico	26
Lectoescritura y su Importancia	26
Definición	27
Componentes	27
Conciencia fonológica	27
Decodificación lectora	28
Habilidades Clave	29
Fluidez Lectora	29
Comprensión Lectora	29
Producción escrita	30
Trastornos Asociados	30

Dislexia	31
Disgrafía:	31
Disortografía:	32
Impacto de la Pandemia en Educación	32
Brecha Digital	33
Rol de la familia en el aprendizaje remoto	33
Pérdida de interacción social y su efecto en el desarrollo	35
Estrategias Pedagógicas Postpandemia	36
Enfoques innovadores:	38
Marco Contextual	41
Escuela Asamblea de Dios	41
Características Generales	41
Infraestructura	41
Ubicación Geográfica	42
Nivel Socioeconómico	42
Servicios	42
Matrícula Estudiantil	43
Personal Docente	43
CAPÍTULO III:	44
MARCO METODOLÓGICO	44
Marco metodológico	45
Paradigma de Investigación	45
Tipo de Investigación	46
Enfoque de la Investigación	46
Diseño de Investigación	47
Fuentes de Información	47
Participantes del Estudio	49
Población	49
Muestra	49
Unidades de Análisis	51
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	54

Proceso para la Recolección	55
Técnica de Análisis de Datos	55
Aspectos Éticos	56
CAPÍTULO IV:	58
ANÁLISIS DE DATOS	58
Capítulo IV Análisis de Datos	59
Codificación de las personas participantes de la investigación	59
Interpretación de resultados	60
Análisis de Resultados	68
CAPÍTULO IV:	78
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	78
Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones	79
Conclusiones	79
Recomendaciones	81
Para el personal docente:	81
Para el centro educativo:	81
Para las familias:	82
Para futuras investigaciones:	82
Referencias	84
Anexo 1: Consentimiento	96
Anexos 2. Preguntas para entrevistar al personal docente	98
Anexos 3. Sesiones de observación del desempeño en lectoescritura	100
Anexo 4. Grupo focal con familiares o tutorías legales	113

## Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz para la categorización de las unidades de análisis	51
Tabla 2. Códigos asignados a las personas participantes	59
Tabla 3. Categoría #1: Lectoescritura	60
Tabla 4. Categoría #2: Impacto de la pandemia en la educación	63
Tabla 5. Categoría #3: Estrategias pedagógicas post pandemia	66
Tabla 6. Sesión 1: Lectura en voz alta	101
Tabla 7. Rúbrica de observación: Lectura en voz alta.	103
Tabla 8. Sesión 2: Comprensión lectora y producción escrita	105
Tabla 9. Rúbrica de observación: Comprensión lectora y producción escrita	108
Tabla 10. Sesión 3: Producción escrita	111
Tabla 11. Rúbrica de observación: Producción escrita	112
Tabla 12. Sesión 3: Grupo focal con familiares o tutorías legales	114

### **Dedicatoria**

Dedico este Trabajo Final de Graduación a mi hija, mi más grande inspiración. Eres la razón por la que decidí formarme como docente; tus palabras de aliento, tu fe en mí y tu amor incondicional me dieron la fuerza para tomar esta decisión. Cada página de este proyecto lleva implícito el deseo de ser mejor por y para ti. Gracias por mostrarme, con tu ternura y sabiduría, que siempre es posible comenzar de nuevo con esperanza.

También se dedica a los estudiantes que espero acompañar, porque creo en el poder transformador de la educación en general y particularmente de la lectoescritura como herramienta de libertad, expresión y justicia. Ojalá la vida me permita ponerme al servicio de ustedes, a partir de todo lo que aprendí en este proceso.

### **Agradecimiento**

Con profunda gratitud, reconozco a mi tutor, MSc. Jimmy Obando Calderón, así como al profesorado que, a lo largo de los cursos de esta carrera, se dedicó a brindarnos conocimientos y herramientas para formarnos profesionalmente como personas comprometidas con la educación y la niñez.

A las docentes, el grupo de estudiantes y a las madres que colaboraron con este proceso investigativo. Cada participante dio voz y humanidad a los objetivos planteados y fue prueba viva de la importancia de este estudio.

Mi agradecimiento más sentido a la profesora Licda. Patricia Torres Vargas y a la directora MSc. Paola Redondo Sierra de la Escuela Asambleas de Dios en Purral de Guadalupe, por la generosidad con la que me compartieron su sabiduría. Con su experiencia, calidez y apoyo, no solo enriquecieron este trabajo, sino que también me hicieron sentir acompañada y guiada.

Mil gracias a mi querida Sandrita Godínez, quien no me dejó aflojar en ningún momento. A las personas que de una u otra forma me han alentado a seguir adelante. Y, ¿por qué no?, también a mí misma: a la Jennifer que decidió abrir camino en una nueva carrera y creer que sí es posible encontrar un lugar donde amar lo que se hace, pese a dificultades, obstáculos y momentos de incertidumbre; solo Dios sabe lo que eso ha significado.

Finalmente —pero no por eso menos importante—, gracias infinitas al Padre Celestial, quien me ha sostenido en cada paso, y en cuya misericordia y gracia reposa mi corazón.

## **Resumen Ejecutivo**

Por el efecto causado por la educación a distancia durante la emergencia sanitaria del COVID-19, se observaron carencias en fluidez lectora, comprensión y producción escrita, que siguen afectando el rendimiento académico de los estudiantes.

En este ámbito, la presente investigación se ocupó en examinar los factores que contribuyen al rezago en la lectoescritura tras la pandemia, enfocándose en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, ubicada en Purrál de Guadalupe, durante el I Semestre de 2025.

El estudio se hizo con un enfoque cualitativo, siguiendo un paradigma naturalista, con entrevistas a docentes, sesiones de observación con actividades guiadas y un grupo focal con madres de familia, las principales técnicas empleadas para recolectar datos.

Los objetivos del estudio incluyeron: identificar las dificultades que presentan los estudiantes en lectoescritura tras la pandemia, investigar cómo los docentes perciben los factores internos y externos que influyen en este rezago, y sistematizar estrategias pedagógicas adaptadas que puedan abordar esta situación.

La población participante del estudio estuvo conformada por docentes, madres de familia y estudiantes de sexto grado. Los hallazgos indican que los rezagos están relacionados con la falta de apoyo familiar durante la educación a distancia, la insuficiencia en acceso a tecnología, problemas emocionales y la falta de estimulación adecuada en los primeros años de escolaridad, por la virtualidad de esa etapa.

Además, se sistematizaron ejercicios útiles para implementar estrategias como la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos y la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje, posibles vías para potenciar el desarrollo de la lectoescritura. Razón por la cual, este estudio ofrece recomendaciones prácticas para docentes, familias e instituciones educativas que enfrentan situaciones similares.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## Capítulo I: Planteamiento del Problema

La presente investigación se enfocó en la experiencia docente en la Escuela Asambleas de Dios, sede Purral de Guadalupe, con estudiantes de sexto grado que iniciaron su educación en pandemia. El propósito era identificar posibles factores que hayan influido en su desarrollo en la lectoescritura, para sistematizar estrategias pedagógicas que solventen los rezagos que se puedan evidenciar.

### Planteamiento del Problema

El 6 de marzo de 2020, tras el reporte del primer caso de COVID-19 en Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública optó por la modalidad de clases virtuales para todo el estudiantado costarricense. Este fue un gran esfuerzo institucional por mantener el curso lectivo en marcha y salvaguardar la salud y la vida de estudiantes, personal docente y administrativo frente a la pandemia.

Sin embargo, la medida llevó a que los primeros acercamientos de cientos de estudiantes al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura recayera, en la práctica, sobre sus familiares, tutorías legales o personas cuidadoras, siendo, en la mayoría de los casos, personas sin la formación profesional ni condiciones mínimas para asumir dicha responsabilidad.

Los efectos fueron evidentes en el regreso a las aulas en 2022: el 56% de los docentes afirmó que más de la mitad de sus estudiantes no alcanzó los aprendizajes básicos en lectura y escritura, y el 82% señaló menores conocimientos respecto a generaciones previas (Noveno Estado de la Educación, 2023, p. 40).

En términos regionales, la gravedad es tal que el Banco Mundial y la UNICEF en colaboración con la UNESCO, realizaron un estudio en donde se pronostica que sin las medidas de nivelación pertinentes “cuatro de cada cinco niños de sexto grado tendrán problemas de comprensión de lectura en América Latina y el Caribe” (2022, p.17), pues la virtualidad obligada por el Covid-19 podría acarrear más de 10 años de retroceso en los aprendizajes.

En los últimos años, esto ha preocupado mucho a familias y docentes costarricenses frente al futuro académico y profesional de niñas y niños, y de los retos socioeconómicos que

enfrentará el país en dos décadas, ya que el retorno a la presencialidad no ha mostrado avances significativos.

La lectoescritura, definida por la Real Academia Española como la “capacidad de leer y escribir” así como la “enseñanza y aprendizaje de la lectura simultáneamente con la escritura” (2014), es una parte fundamental en el proceso educativo, que permite al estudiante adquirir conocimientos, ampliar sus capacidades cognitivas y de comunicación; conocerse, descubrir nuevos intereses y comprender su entorno. Esto supone que adquiera, en etapas oportunas y progresivas, las herramientas necesarias para alcanzar niveles de dominio y criticidad cada vez más profundos respecto a lo que lee y escribe.

En este marco, es necesario retomar lo señalado por el Noveno Estado de la Educación respecto a la “pobreza de aprendizajes” que presentan niñas y niños de 10 años para “leer, comprender y escribir un texto simple” (2023, p.40). Estos problemas se relacionan con la incapacidad de reconocer el tema central de un texto, leer con fluidez, dar estructura a un texto propio y usar los signos de puntuación correctamente.

Dichos rezagos no deben verse como un reto aislado. La investigadora Mejías (2003), recalcó que pueden desencadenar un “efecto dominó” en competencias como las matemáticas o las ciencias, pues “para resolver un problema el estudiantado debe entenderlo primero” (párr.3). Bajo esta premisa, es importante revisar las acciones de nivelación tomadas por el sistema educativo costarricense y determinar si es necesario hacer ajustes a las estrategias metodológicas y planes de estudios, lo que justifica la realización de estudios en todos los campos atinentes al tema.

Los hallazgos sobre las posibles causas de los rezagos en lectoescritura de esta población podrían servir para la comunidad educativa, las familias con hijas e hijos en edad escolar y las autoridades del Ministerio de Educación Pública tomen decisiones al identificar oportunidades de mejora.

En el ejercicio personal de la investigación, este trabajo contribuirá a que quienes estudian para ejercer la docencia con énfasis en I y II Ciclo, conozcan los factores internos y externos al aula que influyen en la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. A su vez, una comprensión integral del tema ayudó a generar recomendaciones que enriquezcan la planificación de técnicas y estrategias pedagógicas dirigidas a ofrecer un servicio educativo

de mayor calidad y eficacia para las personas estudiantes que requieren obtener bases sólidas en lectoescritura para seguir avanzando en su vida académica, profesional y personal.

Con base en lo anterior, se planteó el siguiente problema:

¿Cuáles son los factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia percibidos por el personal docente, en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purrall de Guadalupe durante el I Semestre de 2025?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Analizar la percepción docente sobre los factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025

### **Objetivos Específicos**

1. Describir las dificultades en lectoescritura (fluidez, comprensión, redacción) postpandemia presentes en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025
2. Explorar la percepción docente sobre factores internos (metodológicos) y externos (sociofamiliares) que influyen en el rezago lectoescritura postpandemia presentes en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025
3. Sistematizar estrategias pedagógicas basadas en la evidencia que fortalezcan la lectoescritura, considerando el contexto socioeducativo de los estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025

## Justificación

La pandemia afectó gravemente la educación de miles de personas estudiantes alrededor del mundo, muchas tuvieron dificultades para adaptarse a la educación virtual y se generaron grandes desigualdades en el acceso al aprendizaje.

La UNESCO (2021) advirtió que el cierre de escuelas durante el confinamiento podría dejar a más de 100 millones de estudiantes por debajo del nivel mínimo de competencia en lectoescritura, “anulando los avances conseguidos en las dos últimas décadas” (párr.1) si no se toman medidas oportunas.

Esto coincide con la planteado por Leonardo Garnier (2022), exministro de Educación Pública de Costa Rica, quien enfatizó que “muchos de los conocimientos que las y los estudiantes debieron haber adquirido durante los cursos lectivos 2020 y 2021, simplemente no se alcanzaron o se lograron de una forma muy parcial y desigual” (párr.9), lo que profundizó las brechas educativas preexistentes a la pandemia.

Queda constatado en los resultados de las pruebas PISA 2022, según las cuales el 77% del estudiantado costarricense de 15 años únicamente logra desempeñarse en tareas básicas de lectura, lo que refleja una importante dificultad en el área de comprensión lectora (Estado de la Nación, 2025).

En ese contexto, la realización de este estudio es de suma relevancia porque buscó visibilizar una problemática que persiste tras la pandemia: el rezago en la lectoescritura; una situación que provoca “un bajo desempeño a nivel de aprendizaje, mismo que se va acarreado hasta llegar a la universidad” (Matamoros, 2023, párr. 2), con lo cual también tendrá repercusiones en su vida profesional a futuro.

La presente investigación facilitó la comprensión de las causas subyacentes de este rezago y su repercusión en el desarrollo educativo, proporcionando información esencial para la mejora de los procesos de enseñanza de casi un millón de niñas, niños y adolescentes en el territorio nacional.

En términos prácticos, brindó herramientas de apoyo para docentes, familias y, en especial, a las autoridades educativas que toman decisiones sobre las políticas de educación y la malla curricular, aportando propuestas orientadas a reducir las brechas en lectoescritura generadas por la pandemia, al enfocarse en un nivel educativo clave como lo es sexto grado.

De modo que, la realización de este estudio es un aporte a la mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la calidad de la educación como derecho humano y como servicio público o de interés público (en el caso de los centros educativos privados).

Finalmente, la investigación fue viable y factible, ya que se contó con el aval requerido para llevarla a cabo en la Escuela Asambleas de Dios, sede Purrall de Guadalupe, durante el primer semestre de 2025. El acceso a docentes con experiencia directa en la enseñanza de estos estudiantes permitió obtener información relevante y aplicable, asegurando que los resultados fueran realistas y de valor teórico.

## **Antecedentes**

Examinar estudios previos, tanto a nivel nacional como internacional, es fundamental para comprender las posibles causas del rezago en la lectoescritura de los estudiantes de sexto grado que iniciaron su aprendizaje durante la pandemia. Estos análisis hacen posible identificar factores comunes, como la falta de acceso a recursos tecnológicos, la disminución de la interacción docente-estudiante y el impacto emocional del confinamiento, proporcionando así una base sólida para la formulación de estrategias de intervención.

Cabe añadir que, la revisión de investigaciones previas facilitó la comparación de enfoques aplicados en distintos contextos. Con este fin, se revisaron investigaciones realizadas en el territorio nacional en cantones como Cahuita. A nivel internacional, se consideraron estudios desarrollados en Argentina, México y Colombia, así como una investigación que abordó la situación en Perú, India y Kenia.

### **Antecedentes Nacionales**

El estudio desarrollado por López (2023) tiene objetivos que se relacionan con los planteados en esta investigación. Específicamente, buscó analizar las orientaciones metodológicas para proceso de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura del estudiantado del I ciclo de la Educación General Básica del Centro Educativo Complementaria Cahuita, después de la emergencia de la pandemia COVID-19 durante el III trimestre del 2022.

Para lograrlo, empleó un enfoque de investigación cualitativa, ya que se propuso comprender las interacciones sociales, culturales e históricas en el contexto educativo, mediante entrevistas a la persona docente de tercer grado, la persona coordinadora académica y los encargados de familia, para recopilar experiencias, valores y criterios sobre la enseñanza de la lectoescritura tras la pandemia. Incluso, aplicó dinámicas visuales y pruebas evaluativas para observar la capacidad de lectura y escritura de los estudiantes.

La principal conclusión a la que esta investigación llegó es que la pandemia amplió brechas preexistentes en el aprendizaje de la lectoescritura, afectando especialmente a estudiantes con acceso limitado a recursos tecnológicos y digitales. Eso es especialmente relevante en el marco de este trabajo investigativo, porque la sede de la Escuela Asambleas de Dios, que se ubica en Purral de Guadalupe, si bien, corresponde a un centro educativo

Josefina, también corresponde a una población con limitaciones socioeconómicas como las que presentaron las y los estudiantes en Cahuita.

La investigación elaborada por Arley (2021) abordó el impacto metacognitivo en el desarrollo pedagógico durante la pandemia de COVID-19 en estudiantes de sexto grado de la Escuela República de Francia, ubicada en el Circuito 04 de la Dirección Regional de San José Oeste, durante el curso lectivo 2020.

El enfoque cualitativo empleado, bajo la aplicación de cuestionarios y guías de observación, fue fundamental para identificar la afectación en los procesos de aprendizaje, debido a la pérdida de la rutina escolar y la migración a modalidades virtuales.

Tras analizar la información recopilada, la investigadora llegó a la conclusión de que la pandemia afectó severamente el desarrollo metacognitivo de los estudiantes, interrumpiendo la adquisición de habilidades cognitivas y provocando dificultades en la comprensión de contenidos. También evidenció un desfase en la aplicación de estrategias pedagógicas eficaces, tanto en la virtualidad como en el retorno paulatino a clases presenciales.

Este trabajo es un valioso antecedente para esta investigación ya que aborda de forma específica el impacto de la pandemia en estudiantes de sexto grado. Al enfocarse en la misma población de estudio, ofrece referencias interesantes respecto a las estrategias de intervención que pueden contribuir a nivelar los rezagos educativos que se identifiquen en la Escuela Asambleas de Dios en Purrál de Guadalupe, pues cabe la posibilidad de que se compartan algunos de los posibles factores causantes.

La docente Fallas (2021) también presentó una investigación con objetivos que se vinculan con la presente investigación. Específicamente, analizó las repercusiones de las estrategias metodológicas aplicadas por los padres en el aprendizaje de la lectoescritura en niños de segundo grado de la Escuela San Pedro de Tarrazú, tras la implementación de la educación a distancia por la pandemia de COVID-19, durante el I Cuatrimestre del 2021.

La investigadora optó por utilizar un enfoque cualitativo con un método descriptivo, enmarcado en un estudio de caso. Se aplicaron entrevistas estructuradas a seis estudiantes, seis padres de familia y a la docente del grupo para comprender la enseñanza en el hogar y el impacto en el proceso de lectoescritura. A partir de los datos obtenidos, se analizaron las

estrategias utilizadas por las familias y su efectividad en la adquisición de habilidades lectoras y escritoras.

Como resultado, se evidenció un rezago en la lectoescritura de los estudiantes, atribuible a la falta de preparación de los padres para asumir el rol de facilitadores del aprendizaje. Adicionalmente, se destacó la importancia del docente como mediador clave en el desarrollo de estas habilidades, resaltando la necesidad de estrategias estructuradas para fortalecer la enseñanza en contextos de educación remota.

Este estudio es un antecedente relevante para la presente investigación, ya que aborda los efectos del aprendizaje a distancia en la lectoescritura, un factor crucial al analizar el rezago postpandemia en sexto grado. La Escuela Asambleas de Dios, sede Purral de Guadalupe, atiende a una población que enfrentó retos similares a los de las personas estudiantes de San Pedro de Tarrazú, por lo que considerar este caso puede ayudar a identificar patrones y estrategias para la intervención pedagógica en el contexto actual.

En Puriscal, específicamente en el Centro Educativo Indígena de Zapatón, se llevó a cabo un estudio cuyo objetivo principal fue analizar cómo afectó la pandemia de COVID-19 el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo grado de esta institución, considerando la influencia del contexto sociocultural y educativo en el proceso de alfabetización temprana de los niños de esta comunidad y las directrices aplicadas por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica durante el confinamiento.

Pérez (2021), autora de dicha investigación, utilizó un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico. La muestra se conformó por docentes de segundo grado de la institución y de otro centro educativo en la misma comunidad indígena, quienes proporcionaron su visión sobre cómo el confinamiento impactó en el aprendizaje de la lectoescritura. Se realizaron entrevistas abiertas como técnica de recolección de datos, lo que permitió una interpretación más profunda de la problemática.

Entre las conclusiones principales del estudio, se evidenció que la pandemia exacerbó las dificultades en la lectoescritura de los estudiantes, debido a la falta de recursos tecnológicos, la escasez de materiales impresos y la reducción de la interacción directa con los docentes. Los resultados subrayaron la necesidad de desarrollar estrategias metodológicas adaptadas a las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes, promoviendo enfoques inclusivos y flexibles para el aprendizaje de la lectoescritura.

Este estudio representa un antecedente significativo para la presente investigación, ya que se enfoca también en el impacto de la pandemia en la lectoescritura, desde la perspectiva docente. Esta similitud puede resultar fundamental para identificar ideas clave para analizar con mayor eficiencia el rezago en lectoescritura de estudiantes de sexto grado.

### **Antecedentes Internacionales**

La investigación grupal de Cubides, Pinzón y Rojas (2024) se centró en identificar las dificultades de aprendizaje en los procesos de lectoescritura en estudiantes de quinto grado, específicamente en el contexto postpandemia. El estudio se llevó a cabo en tres escuelas de Bogotá, Colombia: La Aurora, Manuela Ayala de Gaitán y Nueva Zelandia.

La investigación empleó un enfoque mixto, integrando técnicas cualitativas y cuantitativas mediante encuestas a padres de familia, entrevistas a docentes de lenguaje y la aplicación de la Prueba de Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI). Esta combinación metodológica coadyuvó a abordar el fenómeno desde diversas perspectivas, enriqueciendo el análisis de las condiciones que inciden en el aprendizaje.

Los hallazgos evidenciaron una fuerte afectación en los procesos de lectoescritura como consecuencia de la pandemia, destacando dificultades en fluidez lectora, producción de textos y comprensión lectora. También se concluyó que factores como el contexto familiar, el uso de guías impresas y dispositivos electrónicos, y la participación de los cuidadores influyeron directamente en el desempeño de las personas estudiantes.

Es importante incluir dicho estudio entre los antecedentes de la presente investigación, ya que explora el rezago postpandemia en habilidades de lectoescritura en un nivel educativo cercano al objeto de estudio. Aparte de eso, pone en evidencia cómo las condiciones del entorno y el acompañamiento familiar pueden marcar diferencias significativas en los resultados de aprendizaje, aspecto clave para el diseño de futuras estrategias de intervención educativa.

El estudio de Masera (2023) buscó identificar cómo la modalidad virtual afectó el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en un grupo de estudiantes durante la pandemia por Covid-19 en Argentina. Su objetivo general fue conocer los efectos de la pandemia en la lectoescritura en niños que cursaron primer grado en el año 2020, en una escuela de gestión pública y una de gestión privada de la provincia de Mendoza.

Dicha investigación fue de carácter cuantitativa no experimental, con un diseño descriptivo correlacional. Se observaron los fenómenos en su contexto natural sin manipulación de variables, y se aplicaron instrumentos como la Batería Psicopedagógica Evalúa 4 y un cuestionario Ad Hoc para recopilar datos. La muestra consistió en 65 alumnos de cuarto grado (20 de una escuela pública y 45 de una escuela privada) que cursaron primer

grado en 2020 durante la pandemia. Sumado a ello, se encuestó a 4 docentes que impartieron clases en primer grado durante ese año.

Los resultados proporcionan evidencia sobre cómo la pandemia y la educación virtual impactaron negativamente en la adquisición de la lectoescritura, especialmente en estudiantes que iniciaron su proceso de aprendizaje durante este período. Esto se relaciona directamente con el planteamiento del problema que se aborda en la presente investigación, ya que ambos estudios buscan identificar las causas del rezago en la lectoescritura en estudiantes que comenzaron su educación durante la pandemia y comparten un enfoque en la experiencia docente como fuente de información para comprender las dificultades en el aprendizaje durante la pandemia.

Aunado a lo anterior, los hallazgos sugieren que las desigualdades en el acceso a recursos tecnológicos y el apoyo familiar son factores clave que podrían explicar el rezago en la lectoescritura, lo que resulta relevante en el caso de la Escuela Asambleas de Dios, sede Purral de Guadalupe, Costa Rica, donde las condiciones socioeconómicas del estudiantado son un reto en común.

Castelán, González y Martínez (2022) emprendieron un estudio referente al impacto del distanciamiento social causado por la pandemia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Puntualmente, se propusieron investigar el impacto que ha tenido el distanciamiento social por la pandemia de COVID-19 en los procesos de aprendizaje de niños de segundo año de una escuela primaria de jornada ampliada de la Ciudad de México, considerando el planteamiento de la didáctica de enseñanza-aprendizaje de la SEP que critica Delia Lerner, y las modificaciones de las herramientas, del programa curricular y de los tiempos lectivos.

Los autores optaron por un método investigativo cualitativo, a través de la observación participante y entrevistas semiestructuradas con profesores y tutores para analizar el impacto del aprendizaje a distancia y la reincorporación a clases presenciales. Las muestras de estudio consistieron en dos grupos de segundo año de primaria de la escuela pública de jornada ampliada José S. Benítez en la Ciudad de México.

Tras este proceso, evidenciaron que el aprendizaje a distancia impuesto por la pandemia afectó significativamente el desarrollo de la lectoescritura en las y los estudiantes. La falta de socialización del texto y la limitada interacción con docentes y compañeros

acentuó las dificultades en el aprendizaje. De igual forma, las condiciones materiales y el apoyo familiar vuelven a surgir como elementos clave en la adaptación al modelo virtual y que generaron disparidades en el progreso educativo.

Por otra parte, considerando que el objetivo de esta investigación puede resultar significativo tener presente la correlación que establecen quienes la realizaron entre la socialización de los aprendizajes en lectoescritura en los primeros años de primaria y las repercusiones que pueden tener en los estudiantes al llegar a grados superiores.

La investigadora Delgado (2022) realizó un estudio para analizar el despliegue de la educación digital en países en desarrollo, mediante el diseño y aplicación del Índice DEIFDC (Índice de Educación Digital para Países en Vías de Desarrollo). El objetivo principal fue evaluar de forma integral el nivel de preparación digital de los sistemas educativos en contextos con recursos limitados, considerando aspectos como el acceso tecnológico, la formación docente y las competencias de los estudiantes.

El estudio, de enfoque mixto, contempló tres países: Perú, India y Kenia. Para la recolección y análisis de datos, se construyó un índice a partir de nueve variables agrupadas en tres dimensiones clave: preparación estudiantil, capacidades pedagógicas y desarrollo de infraestructura tecnológica. Se emplearon datos de organismos internacionales y nacionales, así como indicadores educativos y tecnológicos relevantes.

Los resultados mostraron un bajo nivel de desarrollo digital en los países estudiados. Kenia obtuvo un índice de 0.576, India 0.596 y Perú 0.709, evidenciando carencias en conectividad, acceso a recursos digitales, formación docente y competencias básicas del alumnado. Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, ya que permite comprender cómo factores estructurales y pedagógicos han influido en el desarrollo educativo postpandemia.

## **Proyecciones y Limitaciones**

### **Proyecciones**

Este estudio proyectó varios resultados relevantes que podrían influir positivamente en distintos ámbitos educativos. Entre ellas, destacan las siguientes proyecciones:

- 1.** Sistematización de técnicas y estrategias para abordar las debilidades en lectoescritura en estudiantes de sexto grado.
- 2.** Concientización en las familias sobre la importancia del acompañamiento en casa y su impacto en el desarrollo académico y profesional de los educandos.
- 3.** Motivación en los estudiantes para empezar a fortalecer sus habilidades lectoras y de producción escrita.
- 4.** Insumos para futuras decisiones pedagógicas dentro de la Escuela Asambleas de Dios y otras instituciones similares.

## **Limitaciones**

Como en toda investigación, este estudio enfrentó ciertos factores que podrían influir en el alcance y la aplicabilidad de sus resultados. Se anotan las siguientes limitaciones:

1. Limitación de tiempo por parte del personal docente, representantes familiares y estudiantes para participar plenamente en las entrevistas o actividades investigativas.

2. Algunas personas estudiantes pueden presentar dificultades de aprendizaje no diagnosticadas o condiciones particulares que inciden en su desempeño lector y escritor, lo que pudo afectar la interpretación de los resultados y limitar la aplicabilidad de las estrategias sugeridas a toda la población estudiantil.

3. Las características propias del centro educativo implicado en esta investigación podría dificultar extrapolar los resultados a otras escuelas similares.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## **Capítulo II: Marco Teórico**

En este capítulo se desarrollan los referentes teóricos que sustentan el tema en estudio, para contextualizar y respaldar los objetivos de la investigación. Para ello, se definen los conceptos esenciales asociados a la problemática abordada, así como los elementos que influyen directa o indirectamente en su comprensión.

Esta revisión conceptual permitió establecer una base sólida que guio el análisis posterior y facilitó una lectura crítica del fenómeno, para lo cual, se abordaron temas como la lectoescritura y su importancia, habilidades clave, trastornos asociados, el impacto de la pandemia en la educación y estrategias innovadoras postpandemia.

### **Lectoescritura y su Importancia**

La lectoescritura tiene un rol esencial en el desarrollo emocional, académico y profesional de las personas, pues facilita la capacidad de expresión, análisis y comprensión del mundo.

La lectura y la escritura son habilidades que Rodríguez y Cortés (2021), catalogan como “indispensables en la construcción del conocimiento” dado que “constituyen las principales herramientas didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, siendo destrezas que se adquieren “desde los primeros años de escolaridad y se van perfeccionando con la práctica” (Atancuri et al., 2023), razón por la cual “no es un aprendizaje de un período corto, sino que se continúa en el trayecto de la vida escolar” (Hernández et al. 2023).

De este modo, es posible señalar que la importancia de la lectoescritura radica en las conexiones cognitivas que contribuye a alcanzar y a profundizar, posibilitando la madurez neurológica e intelectual necesarias para pensar de críticamente y autónoma en todos los ámbitos.

Un ejemplo de ello son los beneficios que señala la especialista Morayma Estrada (2024, párr. 4) en relación con la lectoescritura, entre los cuales destacan el desarrollo del lenguaje, la mejora de la expresión oral y escrita, y el fortalecimiento de la ortografía. Asimismo, resalta su capacidad para estimular la imaginación, favorecer la relajación, mejorar la concentración y la organización de ideas, y de paso, ampliar el vocabulario y los conocimientos de cultura general.

En consecuencia, la enseñanza de la lectoescritura debe ser una prioridad educativa sostenida, que promueva tanto el dominio técnico como el gusto por leer y escribir.

### **Definición**

La lectoescritura es un proceso integral que se articula a través de dos competencias interrelacionadas, pero distintas: por un lado, la lectura, que es la capacidad de interpretar y comprender textos; y, por otra parte, la escritura, que implica saber organizar y expresar ideas coherentes en forma escrita.

Ambas competencias se anteceden de las habilidades lingüísticas que la persona estudiante ha adquirido mediante la escucha y el dominio del idioma natal, que es el conocimiento previo que emplea para establecer “la relación entre la escritura y el lenguaje hablado”, así como “la asociación de lo que se escribe con el lenguaje oral” (Pisco, Bailón y Figueroa, 2023, p.335).

Al respecto, Ardila (2022), especialista en Neuro psicopedagogía, explica que la lectura parte de “habilidades de tipo fonológico y perceptual” (párr.5), mientras que la escritura establece conexiones entre los grafemas (letras) con “la memoria visual y el control sobre la misma actividad” (párr.9). Por su parte, Briones et al. (2023) destacan que lo anterior se logra mediante interacciones neuronales entre los “sistemas cerebrales, visuales, auditivos, motores, cognitivos y de lenguaje” (p. 45) que se ven fortaleciendo progresivamente.

El desarrollo de la lectoescritura depende de factores neurológicos y del entorno educativo y social en el que se inserta el individuo. La estimulación temprana, el acceso a materiales adecuados, así como la mediación pedagógica intencionada, resultan fundamentales para potenciar estas habilidades y contribuir a que la persona estudiante.

### **Componentes**

El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso complejo que involucra la conciencia fonológica y decodificación de símbolos lingüísticos.

**Conciencia fonológica:** se refiere a la habilidad de identificar, segmentar y asociar los sonidos del habla. Se da en el momento en que la persona estudiante toma conciencia de que las letras tienen un sonido en particular (fonemas), a partir de los cuales puede construir sílabas, palabras y rimas.

Los especialistas Dueñas et al. (2023) establecen que la conciencia fonológica está vinculada a tres niveles de conciencia: la léxica, la silábica y la intrasilábica. Estas consisten en reconocer las palabras que conforman una oración, las sílabas que hay en una palabra y los fonemas que riman con el inicio o el final de una sílaba, respectivamente (párr.4).

Por su parte, la docente Flores et al. (2022) plantean que la conciencia fonológica está estrechamente relacionada con el dominio del lenguaje oral, ya que es necesario “tener conciencia de las palabras para poder descodificarlas”. De igual forma Andrade et al. (2023), que lo definen como la capacidad de “reflexionar sobre la propia lengua, desde un conjunto de habilidades que permiten comprender que las palabras están formadas por fonos”.

Así que, desarrollar la conciencia fonológica en las primeras etapas del aprendizaje es fundamental para favorecer el proceso lector y escritor de las personas estudiantes. Esta habilidad no solo fortalece la comprensión del lenguaje oral y escrito, sino que también permite una mejor decodificación de los mensajes.

***Decodificación lectora:*** implica la capacidad de convertir los signos escritos en sonidos y, posteriormente, en palabras comprensibles mediante las reglas fonéticas del alfabeto y del idioma. Para que esto sea posible, Fernández y Lera (2024) explican que el estudiante debe poder establecer la correspondencia entre grafema y fonema, entre la letra y el sonido correspondiente.

Eso es confirmado por Márquez (2022), experta en pedagogía, para quien “se trata de un proceso que es en parte visual, y en parte auditivo”, en el que la persona estudiante descubre cómo se pronuncian las palabras escritas, partiendo de los conocimientos previos del idioma y la comunicación oral.

Este proceso, aunque puede parecer mecánico en sus primeras etapas, es fundamental para que la persona estudiante logre una lectura fluida y con sentido. Rodríguez et al. (2024) enfatizan en que requiere de un proceso de enseñanza explícito y sistemático “ya que el lenguaje escrito, a diferencia del oral, debe ser enseñado para ser aprendido”.

A medida que la persona estudiante fortalece la relación entre letras y sonidos, también va desarrollando confianza en su capacidad lectora, lo cual repercute positivamente en su comprensión y en su motivación por leer. Por eso, la decodificación no debe entenderse sólo como un paso inicial, sino como una competencia clave que permite acceder al significado de los textos y avanzar hacia aprendizajes más complejos.

## **Habilidades Clave**

Entre las más relevantes están la fluidez lectora, la comprensión lectora y la producción escrita, que se desarrollan progresivamente y requieren estrategias pedagógicas adecuadas para su consolidación.

**Fluidez Lectora:** comprende lo relacionado al ritmo, correcta interpretación de los puntos ortográficos y a la dicción apropiada cuando la lectura es en voz alta. Para Roldan et al. (2021) “supone que el lector lea con precisión, velocidad y recuperando los aspectos prosódicos del lenguaje oral”, entonces, es una lectura “temporizada y entendible para la comprensión del oyente” (Briones et al., 2023).

Esta habilidad permite que el lector dedique menos recursos cognitivos a la decodificación y más a la comprensión del contenido, por lo que es fundamental “desarrollar la decodificación hasta el punto de reconocer cada palabra de forma instantánea” (Hernández et al., 2023) como resultado de una práctica constante.

Esta habilidad es importante, pues cuando una persona estudiante logra leer fluidamente tiene mayores posibilidades de identificarse con los textos, establecer conexiones significativas y desarrollar un pensamiento crítico, lo que refuerza el papel de la lectura como herramienta clave para el aprendizaje y el desarrollo integral.

**Comprensión Lectora:** es una de las metas principales de la educación primaria. Consiste en la capacidad de interpretar, analizar y reflexionar sobre el contenido de un texto, en procura de identificar las ideas principales y relacionar la información con conocimientos previos.

Contreras (2021) explica que "debe darse y fortalecerse desde las primeras etapas de la vida académica", pues la oportunidad de mejora depende de una mediación docente intencionada y de la práctica permanente por parte de la persona estudiante, considerando que aprender a leer y comprender lo que se lee son dos procesos diferentes.

Bajo esta perspectiva, Altamirano (2023) señala que hay tres niveles de comprensión lectora: la literal (información explícita), la inferencial (temas y significados subyacentes) y la crítica (formación de opinión).

La posibilidad de comprender un texto de diversas maneras pone de manifiesto la importancia de la facilitación docente y de la planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora, pues tal y como lo señala Canquiz et al. (2021) el fin último de la

educación lectora debe ser la de formar personas “capaces de hacer frente a las exigencias del mundo actual”.

En síntesis, la comprensión lectora es esencial para el desarrollo personal y social, al permitir que va más allá de la lectura en sí misma, fortalece la capacidad de cuestionar, contrastar y construir opiniones fundamentadas.

***Producción escrita:*** consiste en la habilidad para redactar textos coherentes y estructurados, atendiendo a aspectos lingüísticos, ortográficos, gramaticales y discursivos.

En su investigación sobre estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la producción escrita, Guevara (2021) explica que, en una primera etapa, se dice que una persona estudiante aprendió a escribir cuando asocia grafemas con fonemas, transcribe textos y toma dictados, y luego, cuando prosigue con la construcción de oraciones y párrafos más amplios, para lo cual "requiere dominar procesos léxicos y gramaticales, además de conocer reglas ortográficas" (p.21).

Al respecto, Moreno et al. (2022) recupera lo estudiado por varios autores y señala que la producción de textos no se limita al acto de escribir, sino que es proceso cognitivo que implica recuperar información de la memoria a largo plazo, en el que intervienen los conocimientos previos sobre la temática, vocabulario y estructuras gramaticales. De esto depende la fluidez al estructurar ideas en un discurso coherente.

Por lo anterior, Analuisa (2023) subraya la importancia de la producción escrita como “fuente inagotable de evaluación e interpretación”, pues se convierte en una herramienta con que la persona docente puede observar el desarrollo del pensamiento y el nivel de aprendizaje en múltiples materias.

Valga decir que, la comprensión lectora y la producción escrita se vinculan en dos direcciones: la comprensión lectora proporciona modelos lingüísticos y conocimientos temáticos clave que son esenciales para la escritura, mientras que la producción escrita refuerza estos aprendizajes a través de su aplicación práctica, que en ambos casos debe ser constante, por ser habilidades de aplicación transversal a todos los campos de conocimiento.

### **Trastornos Asociados**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, muchos estudiantes enfrentan dificultades significativas que no se deben a debilidades en la enseñanza o a alguna condición de discapacidad, sino a trastornos específicos del aprendizaje relacionados con

deficiencias en la decodificación y transcripción de los fonemas. Entre ellos: la dislexia, la disgrafía y la disortografía.

**Dislexia:** afecta la capacidad para reconocer y procesar los sonidos del lenguaje, lo que provoca dificultades en la lectura fluida, la ortografía y, en muchos casos, en la escritura. Álvarez y Correa (2021) señalan que provoca “poca comprensión lectora, atención y concentración dispersa”, con “consecuencias emocionales y sociales a mediano y largo plazo, como ansiedad, depresión y fracaso escolar” (Arista, 2023).

Es importante que la docencia identifique los signos de la dislexia en el estudiantado e intervenga con técnicas de atención apropiadas.

La tecnología ofrece algunas herramientas que se pueden aprovechar, Guaña et al. (2023) menciona por ejemplo el uso de herramientas de lectura en voz alta y software de procesamiento de texto, para mejorar la precisión de lectura y redacción, enfatizando en que las Tecnologías de Información y Comunicación “también pueden ser útiles para mejorar la motivación y el compromiso de los niños con dislexia en el aprendizaje” (p.509).

La combinación de intervención pedagógica y apoyo tecnológico puede marcar una diferencia significativa en la experiencia educativa de quienes enfrentan esta dificultad.

**Disgrafía:** se caracteriza por una alteración en la escritura, relacionada con la forma de las letras, al escribirlas en tamaños desproporcionados o trazos invertidos. González et al. (2021) especifica que, grosso modo, existen dos tipos de disgrafía: la motriz y la específica.

Cuando es motriz, la persona estudiante establece la relación entre grafema y fonema, pero no logra escribir la letra correctamente por “trastornos psicomotores” (p.8), que tienen que ver con la movilidad muscular al escribir. Es específica, cuando sucede debido a “una desorientación espacial y temporal” (p.8), que lleva a que las letras sean trazadas erróneamente.

Según Santana Del Sol et al. (2021), este problema influye en la caligrafía, también genera errores ortográficos y dificultad para plasmar ideas, junto a las limitaciones que impone una letra poco legible al revisar o estudiar los apuntes después.

Aún en este contexto, Veintimilla y Barba (2023) indican que la disgrafía ha sido poco atendida en los entornos educativos, sin embargo, “su diagnóstico temprano puede de alguna manera reducirlos efectos en la formación académica” (p.468). Por ello, es fundamental que las personas docentes cuenten con herramientas para identificar signos

tempranos de disgrafía y establecer estrategias de intervención adaptadas a las necesidades de cada estudiante.

**Disortografía:** se manifiesta en errores ortográficos frecuentes, tanto en palabras con reglas como en aquellas que requieren memorización. Suele estar relacionada con problemas al identificar letras, omitirlas o confundir sonidos similares, lo que puede generar confusión en la ortografía y estructura de las palabras.

En estos casos, la persona estudiante puede tener altas capacidades de lectura, y a la vez, poseer dificultades notables en la ortografía y escritura. Para Espinosa (2022), "involucra una serie de errores sistemáticos y reiterados en la ortografía que en ocasiones hace inteligible los escritos".

Desde el enfoque de Vélez et al. (2023), existen dos tipos de disortografía: la natural y la arbitraria. La disortografía natural se vincula con el desarrollo de la conciencia fonológica y discriminación auditiva que se emplea para determinar la correspondencia existente entre un fonema y su grafema. Por otro lado, la arbitraria está determinada por el uso de las reglas ortográficas específicas de cada idioma.

Trabajar esta dificultad en el aula, requiere primeramente “de observación, convivencia, análisis, detección, selección de estrategias metodológicas y participación por parte de los actores educativos” (Barrionuevo, 2023) en un marco de comprensión de las inteligencias múltiples y las necesidades particulares de cada estudiante, por encima de los métodos memorísticos de enseñanza.

### **Impacto de la Pandemia en Educación**

La pandemia de COVID-19 trajo cambios profundos en la educación, obligando a una transición abrupta hacia la enseñanza virtual. Este escenario afectó la formación lectoescritora de muchas personas estudiantes, con repercusiones que se siguen poniendo en evidencia hasta el día de hoy.

En ese contexto y a la luz de los objetivos de esta investigación, es conviene resaltar que repasar factores como la brecha digital y el rol de las familias en el aprendizaje remoto, así como la pérdida de interacción social y su efecto en el desarrollo.

## **Brecha Digital**

Como es sabido, estudiantes, docentes y familias tuvieron que cambiar la presencialidad en las aulas escolares por modalidades de estudio remotas, que no siempre contaban con los recursos ni las condiciones necesarias para garantizar la continuidad del aprendizaje.

En palabras de los investigadores Chanto y Loáiciga (2020), el término brecha digital se refiere "a la desigualdad de posibilidades en el acceso a la información, a la educación y al conocimiento de las TIC", lo cual se refleja en las discrepancias encontradas al revisar el estado de la conectividad remota en Costa Rica durante el confinamiento.

Especialistas del programa Estado de la Nación, expusieron que las clases a distancia impuestas por la pandemia enfrentaron tres obstáculos: la calidad de conexión a internet del personal docente; carencias de formación en temas de educación virtual y la exclusión de estudiantes con "poco o nulo contacto con sus docentes y, por ende, a los procesos pedagógicos desarrollados" (León y Gómez, 2020).

El Ministerio de Educación Pública realizó un primer diagnóstico en el 2020, evidenciando que 535 mil estudiantes del país no tenían conectividad en sus hogares. Entre febrero y marzo del 2021, aplicó el Censo Inicial del curso lectivo, identificando que al menos 425 mil estudiantes continuaban sin acceso a internet.

La situación era tal, que la ministra de Educación de ese entonces, Giselle Cruz Maduro, manifestó que la falta de conectividad en los hogares impedía "una educación a distancia equitativa", por lo que se convirtió "en uno de los obstáculos relevantes para llevar la modalidad virtual a todas personas estudiantes en tiempo de pandemia" (MEP, 2021).

Si bien se tomaron medidas de mitigación, el Informe Estado de la Nación 2023 subrayó que la brecha digital persiste y continúa afectando a estudiantes de familias con bajos ingresos y de zonas rurales. Esto continúa así hasta hoy.

## **Rol de la familia en el aprendizaje remoto**

Las familias y personas cuidadoras, en su mayoría mujeres, tuvieron un rol protagónico en el proceso educativo del estudiantado durante la pandemia. En opinión de Murillo (2022), les tocó ser la parte "comunicadora, organizadora de rutinas, creadora de entornos de confianza, acompañante y reguladora del trabajo de sus hijos o hijas". Agrega que la situación demandó de ellas el poseer cualidades como "asertividad y disposición

comunicativa con el centro educativo y disponer de habilidades para el uso de la tecnología" (p.77).

Incluso, Barrios (2023) describe que en momentos en los que los centros educativos pasaron a la modalidad remota con estrategias y recursos limitados, muchos docentes "coinciden en que el apoyo parental fue el factor que marcó la diferencia", pero no fue tarea fácil.

Las familias se convirtieron en "responsables de implementar estrategias para que sus hijos puedan tener un aprendizaje", lo que "produjo una reorganización en la dinámica familiar con respecto a la educación de sus hijos" (Almarío et al., 2021), a fin de cumplir con el teletrabajo o buscar nuevas fuentes de ingreso ante la pérdida de empleo, sin descuidar el avance escolar de las personas menores de edad a su cargo.

De igual forma, la socióloga Isabel Román (2021), coordinadora del programa Estado de la Educación, señaló que "la escuela improvisada en casa" no fue igual para toda la población estudiantil, por estar "determinada por las condiciones económicas y sociales de los hogares y su capital cultural".

Los hogares en pobreza y pobreza extrema fueron los que presentaron mayores obstáculos para acompañar los procesos pedagógicos y explicar los contenidos escolares, pues, primeramente, debían enfocarse en sobrevivir a la crisis sanitaria y financiera, y, en segundo lugar, por no contar con los conocimientos requeridos.

El Informe Estado de la Educación, lo confirmó tras publicar los datos arrojados por un cuestionario aplicado a varias familias costarricenses, según el cual, el 58% expresó sentirse poco preparadas para "ayudar con el aprendizaje y las tareas de sus hijos e hijas en casa"; un 42% manifestó que no tenían las "competencias óptimas para apoyar este proceso"(Murillo, 2020).

La situación se agravó por las condiciones de conectividad, tal y como se reseñó en cuanto a las brechas digitales. En sectores rurales o con escasos recursos económicos, la imposibilidad de acceder a clases virtuales llevó a que muchas familias dependieran exclusivamente del material enviado por WhatsApp, que muchas veces resultaba difícil de comprender sin apoyo adicional.

Todos estos elementos evidenciaron la necesidad de fortalecer las capacidades de las familias en el acompañamiento escolar y de promover políticas públicas que garanticen el

acceso equitativo a la educación, reconociendo la labor que madres, padres y personas cuidadoras asumieron, sin contar con el respaldo adecuado. Esta es una labor que continúa en proceso.

### **Pérdida de interacción social y su efecto en el desarrollo**

La escuela no solo es un espacio de transmisión de conocimientos, sino también de socialización y desarrollo de habilidades comunicativas que se adquieren mediante la interacción presencial con docentes y entre estudiantes.

Lamentablemente, la virtualidad impidió que miles de educandos experimentaran estrategias pedagógicas tan elementales como los juegos y las dinámicas en equipo; herramientas básicas que permiten comprender normas sociales, comunicarse, regular emociones y manejar la frustración (Otero et al., 2023).

Es preciso considerar estos elementos de cara al desarrollo cognitivo de las personas estudiantes durante la pandemia, pues desde la perspectiva de la neurociencia, el proceso de aprendizaje se ve limitado cuando no hay interacción social.

Al respecto, Pedro Maltodano, investigador en neurociencia biomédica declaró que “para aprender, necesitamos contrarrestar nuestra experiencia con la de otros, por eso la retroalimentación facilita una acción de aprendizaje y en remoto, no siempre se da” (Sepúlveda, 2021), haciendo la salvedad de que las diferencias del rendimiento educativo entre la virtualidad y la presencialidad, es una materia de investigación en la que aún queda mucho por profundizar.

De acuerdo con Izquiero et al. (2023) lo que sí está demostrado es que parte de las repercusiones del confinamiento sobre el estudiantado se ve en las áreas de la salud mental y el desarrollo de habilidades sociales, con un claro "empeoramiento en la convivencia en los establecimientos escolares y una mayor dificultad en el aprendizaje".

Entre las circunstancias que influyeron en el deterioro de la salud mental según el planteamiento de varios especialistas en psicología, están: el aislamiento social, la presión que el virus impuso sobre los padres, las dificultades laborales, el incremento del abuso infantil y el impacto emocional de la pérdida de seres queridos, (Kauhanen et al. 2023).

Estas fueron realidades muy duras, para las que no se tenía preparación. La alteración de la rutina, sumada a un clima de incertidumbre constante, generó un entorno emocionalmente inestable. Tanto el MEP, como otras instituciones públicas abrieron líneas

de atención psicológica gratuita dirigida a estudiantes, docentes y familias, no obstante, no está claro el grado de efectividad del recurso, considerando que no es parte de la cultura costarricense solicitar ayuda por temas de salud mental.

Aunado a lo anterior, la priorización de contenidos del plan de estudios llevada a cabo por el MEP como consecuencia de la pandemia tuvo un impacto en áreas académicas fundamentales.

Según datos del octavo informe del Estado de la Educación (2021), durante el año 2020, las personas estudiantes no recibieron el 62% de los contenidos en Español, mientras que las de sexto grado perdieron el 57% de los temas. Esto se repitió en mayor o menor porcentaje en todas las materias. Para el 2023, el Ranking Estado de la Nación, colocaba a Costa Rica como uno de los países con mayor rezago educativo en Latinoamérica, compartiendo el primer lugar con México y Ecuador (Camarillo, 2023).

Valga señalar que, en todo caso, la pandemia afectó a las personas estudiantes de manera desigual, perjudicando en mayor medida a aquellas que, desde antes del confinamiento, ya disponían de menos recursos familiares, sociales, económicos, culturales y cognitivos para afrontar esta situación. La pandemia sólo profundizó desigualdades estructurales y brechas de acceso preexistentes.

### **Estrategias Pedagógicas Postpandemia**

En el contexto costarricense, la etapa postpandemia llevó al sistema educativo a replantear sus prácticas pedagógicas, promoviendo enfoques más flexibles, inclusivos e innovadores con el fin de atender los rezagos, sin dejar de lado las medidas sanitarias requerida para seguir salvaguardando la salud y la vida del estudiantado, docentes y personal administrativo.

En este proceso, el Ministerio de Educación Pública implementó dos medidas fundamentales para el retorno paulatino a la presencialidad: la estrategia “Regresar” del 2021 y el Plan Integral de Nivelación Académica 2022-2025.

Como su nombre lo dice, la estrategia “Regresar” se formuló para garantizar la continuidad educativa y organizar el retorno a las aulas. Su importancia radicó en facilitar un regreso gradual y seguro a la presencialidad, lo que era clave para recuperar aprendizajes y habilidades sociales afectadas por la educación a distancia (MEP, 2021, p. 9).

El objetivo fue crear las condiciones para desarrollar un curso lectivo bimodal, combinando educación presencial y a distancia con medidas sanitarias rigurosas. Esto permitió que la población se adaptara a las condiciones de cada comunidad y centro educativo, a partir de los protocolos sanitarios elaborados juntamente con el Ministerio de Salud Pública.

Para el año 2022, el MEP presentó el Plan Integral de Nivelación Académica 2022-2025, el plan se proyecta como “una ruta educativa flexible y ajustable, que podrá ser mejorada o fortalecida según los avances y logro de indicadores” (MEP, 2022, p.2), con el objetivo principal de reducir brechas educativas mediante acciones estratégicas desde lo pedagógico, tecnológico, evaluativo y administrativo.

El plan contempla tres niveles de atención: universal, selectiva e indicada. Esto permite atender desde toda la población estudiantil hasta casos particulares según necesidades específicas, promoviendo la permanencia y el éxito estudiantil a través de intervenciones a corto, mediano y largo plazo. Las acciones se articulan en centros educativos con el apoyo de direcciones regionales, asesorías técnicas y comunidades de aprendizaje, adaptándose a contextos diversos del país (p. 25).

Las estrategias pedagógicas se agrupan en dos áreas clave. La primera es la mediación pedagógica, centrada en la labor docente y en asegurar aprendizajes base, aprendizaje autónomo, evaluación para el aprendizaje y bienestar emocional.

La segunda abarca proyectos específicos dirigidos a grupos con mayores rezagos, incluyendo tutorías, programas de lectura, recuperación de habilidades matemáticas y apoyo en competencias comunicativas. Estas acciones están acompañadas por materiales, capacitaciones y recursos educativos contextualizados (p.33).

Pese a estos esfuerzos, la educación en Costa Rica atraviesa una profunda crisis. El presupuesto proyectado para 2025 apenas alcanza el 4,98% del PIB (Cordero, 2024), muy por debajo del 8% constitucional, lo que limita la implementación efectiva de estas políticas y el alcance de las intervenciones diferenciadas propuestas para atender los rezagos.

A ello se suma la falta de una política educativa integral y la incertidumbre sobre el pago de salarios y servicios básicos, la precariedad en infraestructura; con cientos de órdenes sanitarias activas y el subuso de recursos tecnológicos impiden que las acciones pedagógicas

lleguen a quienes más lo necesitan (Cordero, 2024, párr.23). Sin dirección clara ni inversión suficiente, se compromete la recuperación de aprendizajes y el futuro del sistema educativo.

### **Enfoques innovadores:**

Seguidamente, se plantean tres enfoques de educación innovadores que pueden contribuir a atender los rezagos en lectoescritura: la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos y el Diseño universal para el aprendizaje.

#### ***Gamificación.***

La gamificación implica integrar dinámicas y características propias del juego en el ámbito educativo para fortalecer el interés del alumnado en determinada materia. Conforme a lo expuesto por las docentes Parra y Mayor (2022), se trata de una estrategia pedagógica efectiva en ambientes donde el estudiantado es apático, pues "favorece la participación y los motiva a aprender de forma divertida".

Ambas afirman que contribuye al fortalecimiento de la lectoescritura porque permite "la posibilidad de repetir una y otra vez, practicando y desarrollando competencias, explorando hipótesis y descubriendo nuevos retos", lo que resulta vital en la interacción enseñanza-aprendizaje.

Al respecto, Amendaño y Fernández (2024) advierten que la gamificación "implica ciertos elementos como la mecánica, dinámica y estética, así como las estrategias y técnicas de diseño del juego", pues no es tan simple como jugar. Su correcta ejecución requiere objetivos y metas claras.

En el área de lectoescritura, se ha utilizado para fomentar la lectura por placer, el reconocimiento de palabras y la mejora en la expresión escrita, utilizando plataformas interactivas, retos y recompensas.

Debido a lo anterior, Barbecho y Barrera (2022) afirman que la gamificación es una herramienta que facilita el proceso tanto para la persona docente, como para estudiante, pues se alcanzan los indicadores académicos en una clase diferente y lejos del aburrimiento, concluyendo que "esta estrategia conlleva a una educación significativa".

Por ende, la gamificación se posiciona como un recurso valioso para transformar la experiencia educativa, especialmente en el desarrollo de habilidades en lectoescritura. Si se

planifica bien, esta estrategia permite avanzar hacia prácticas más innovadoras que conectan con los intereses del alumnado.

### ***Aprendizaje basado en proyectos.***

Este enfoque se basa en la realización de proyectos que integran varias áreas del conocimiento. Conforme a lo expuesto por Correa y Merchán (2023), el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se caracteriza por enfrentar al estudiantado a “situaciones reales y complejas que les exigen aplicar sus conocimientos de manera contextualizada”, en búsqueda de que adquieran “conocimientos, habilidades y actitudes de forma profunda y significativa”.

Basado en lo expuesto, Parada (2023) comparte su experiencia de ABP aplicada a educandos de tercer grado, a quienes consignó la conformación de una antología de cuentos de su autoría sobre hábitos saludables. El objetivo era hacer frente a dificultades asociadas a la lectoescritura, entre ellas: “comprender el sentido de las palabras, identificar las ideas principales de un texto, escribir con corrección ortográfica, organizar ideas, estructurar un texto y escribir con fluidez”, con muy buenos resultados.

Este ejercicio facilitó que las personas estudiantes desarrollaran habilidades como investigar, planificar, redactar y presentar productos escritos, fortaleciendo así sus habilidades lingüísticas en contextos reales y colaborativos, “potenciando aptitudes de liderazgo y autonomía como la capacidad de promover y gestionar sus propios aprendizajes”, tal y como señalan entre los beneficios del ABP, las especialistas Espinosa y Lodoño (2020).

En conclusión, es posible identificar este enfoque como una herramienta valiosa para proponer desafíos significativos y conectados con la realidad del estudiantado y dinamizar los procesos educativos, especialmente en contextos de rezago académico.

### ***Diseño universal para el aprendizaje.***

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), es un enfoque pedagógico que promueve oportunidades para que todas las personas estudiantes tengan posibilidades reales de participar en la dinámica educativa, minimizando barreras para el aprendizaje.

En criterio de Castillo y Acuña (2019), esas barreras se generan por "los mitos y los estereotipos de las personas, hacia cómo perciben las diferencias", así como las reticencias a aceptar que no existe "una única clase de estudiante" en las aulas, de forma que, tampoco debe haber una única forma de enseñar ni de aprender.

Este enfoque no solo impulsa "un entorno educativo que valora y respeta la diversidad, fomentando un clima escolar inclusivo y colaborativo" (Muñoz et al., 2024), sino que también ayuda a formar educandos autónomos, motivados y capaces de aprender a lo largo de la vida.

De acuerdo con Benavides (2024), el DUA se basa en tres principios clave: ofrecer múltiples formas de representación, múltiples formas de expresión y múltiples formas de comprometerse o implicación. Por representación se refiere a presentar la información en diferentes formatos (visual, auditivo, etc.), la diversidad de expresión se da mediante acceso a herramientas y tecnologías de asistencia, mientras que la variedad de compromiso o implicación tiene que ver con las distintas formas de captar el interés del alumnado.

Esto permite que cada estudiante aproveche sus capacidades, intereses y estilos de aprendizaje para involucrarse activamente en su propio proceso educativo, por ende, "es imprescindible que el personal docente esté comprometido y capacitado para la atención a la diversidad", (Castro y Valerio, 2021).

Aplicar el DUA en la enseñanza de la lectoescritura implica reconocer que no todos aprenden al mismo ritmo ni de la misma forma. Por eso, se deben usar herramientas visuales, auditivas, interactivas y prácticas para que cada uno acceda al conocimiento desde lo que le resulta más significativo y motivador. Cada profesional de la educación, en este contexto, se convierte en una guía flexible, sensible y creativa que adapta la enseñanza al contexto y las particularidades de su grupo.

## **Marco Contextual**

A continuación, se presentan datos esenciales para comprender el contexto socioeconómico en el que se desarrolla el proceso educativo en la escuela donde se desarrolló el presente trabajo de investigación.

### **Escuela Asamblea de Dios**

#### ***Características Generales***

La Escuela Cristiana Asamblea de Dios es una institución educativa ubicada en el distrito de Purral, cantón de Goicoechea, provincia de San José, Costa Rica. Es un centro educativo privado con una dirección tanto administrativa como académica, adscrita al Circuito 02 de la Dirección Regional San José Norte.

De acuerdo con la información suministrada por la directora del centro educativo, Msc. Paola Redondo Sierra (comunicación personal, marzo de 2025), tienen la misión es formar niños y jóvenes tanto espiritual como académicamente, fundamentando su labor en principios y valores cristianos, con el objetivo de prepararlos para una vida próspera e íntegra dentro de la sociedad costarricense. Su visión es consolidarse como una institución que forme ciudadanos pertenecientes al Reino de Dios.

Su horario de atención es de 7:00 a.m. a 3:45 p.m. Pese a que cuenta con la autorización para ofrecer educación de I, II y III Ciclo, actualmente imparte clases a grupos de primero hasta sexto grado. Las secciones están integradas de tercero a sexto año por grupos de 20 personas máximo. Las secciones de primero y segundo grado tienen 25 y 28 estudiantes respectivamente.

#### ***Infraestructura***

El plantel escolar comparte sus instalaciones con una red de cuidado adjudicada al Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS), con la cual colabora para la realización de actividades especiales. Pese a ser un centro educativo privado, no cuenta con equipos de cómputo para toda la población estudiantil, no cuenta con wifi y la mayoría de las aulas no dispone de equipo video beam. Al visitar las instalaciones se puede observar un deterioro, aunque también el compromiso por mantener cada espacio en cuanto a aseo, estética y acondicionamiento para el aprendizaje.

### ***Ubicación Geográfica***

La institución se localiza 150 metros este del Palí de Purral, contiguo a la Guardia Rural de Policía y al costado este de la Plaza de Deportes de Los Cuadros, en el distrito de Purral, el más poblado del cantón de Goicoechea, de acuerdo con estimaciones del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC).

Los datos señalan que, en el 2024, Purral contó con una población de 36,984 habitantes, de los cuales 18,640 son mujeres (50.4%) y 18,344 son hombres (49.6%). Esto representa el 25.9% de la población total de Goicoechea (Jara, 2025).

### ***Nivel Socioeconómico***

Purral presenta altos niveles de vulnerabilidad socioeconómica. El Atlas de Desarrollo Humano Cantonal 2024 indica que, en general, el cantón de Goicoechea presenta un nivel medio de denuncias por delitos violentos (p.40), asociado a factores como la desigualdad y la falta de oportunidades económicas.

La población estudiantil de la escuela proviene en su mayoría de familias trabajadoras con limitados recursos económicos, lo cual condiciona la solicitud de materiales escolares costosos y justifica la entrega de fotocopias para compensar la falta de libros de texto.

Varias personas estudiantes están subvencionadas por el IMAS por su pertenencia a la red de cuidado, lo que resalta la vulnerabilidad del entorno familiar y económico del estudiantado.

### ***Servicios***

La escuela brinda una amplia gama de servicios de apoyo, esenciales para el desarrollo integral del alumnado, incluyendo:

- Psicología y trabajo social, dirigidos a atender necesidades emocionales y sociales.
- Atención médica de emergencias, fundamental para responder ante eventualidades dentro del horario escolar.
- Coordinación con la red de cuidado, que permite un acompañamiento más integral a niños en condiciones de riesgo social.

### ***Matrícula Estudiantil***

La matrícula total de la institución asciende a 209 estudiantes, distribuidos en los seis niveles de educación primaria. La población estudiantil está equitativamente distribuida entre 107 hombres y 102 mujeres, con una tasa de promoción del 100%, lo que refleja un adecuado seguimiento académico y una gestión escolar efectiva.

### ***Personal Docente***

En la Escuela Asambleas de Dios, sede Purral de Guadalupe, el personal docente se destaca por su compromiso y sensibilidad hacia el contexto socioeducativo de su estudiantado, especialmente en un entorno marcado por condiciones de vulnerabilidad. Cada docente general tiene a su cargo un nivel académico e imparte las cuatro materias básicas, intercalando los horarios con las lecciones impartidas por el profesorado de clases como música, educación física y educación religiosa.

### **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

## **Marco Metodológico**

En el siguiente capítulo se desarrolla la metodología utilizada en este proceso investigativo.

### **Paradigma de Investigación**

Un paradigma es la ruta de pensamientos, creencias, valores y conocimientos que utiliza una persona para comprender su realidad y determinar su margen de acción.

En el ámbito de la investigación, Dávila (2022) señala que el paradigma es la “brújula” que orienta el proceso y que conduce a la persona investigadora a seleccionar la teoría y la metodología que mejor se ajusten al tema a investigar.

Por su parte, Mejía (2021) explica que existen diferentes tipos de paradigmas, ya que “no son universales ni específicos” y mantienen una estrecha relación “con las teorías, ideales y corrientes filosóficas de cada investigador”. Aun así, recalca que son “una herramienta que permite la búsqueda de la verdad desde varios puntos de vista, contextos y disciplinas”, actuando como un idioma común que permite unificar las herramientas de investigación.

Para el presente estudio se optó por el paradigma naturalista, que se sustenta en la noción de que la realidad no es única ni objetiva, sino que es creada por las personas a través de sus experiencias, percepciones e interpretaciones. De acuerdo con Sarasola (2024), se trata de un abordaje “de carácter descriptivo, comprensivo y holístico”, en busca de “aprehender la realidad de los fenómenos en su ser natural”, es decir, sin modificar lo que se estudia ni imponer ideas externas, sino entenderla tal como es, según cómo lo viven y perciben las personas involucradas.

Al respecto, Rivera (2022) destaca que este tipo de paradigma ofrece una forma más flexible y profunda de estudiar un fenómeno, pues no se limita a datos cuantificables o análisis que no consideran el contexto del caso investigado. Es por ello por lo que, se consolida como la vía más adecuada para abordar la investigación que esta investigación se propone desarrollar en la Escuela Asambleas de Dios.

## **Tipo de Investigación**

La investigación es un proceso metódico que se logra recopilando datos, analizando para responder preguntas, resolver problemas o verificar hipótesis. En el ámbito académico se estila la investigación científica, que como su nombre indica, se desarrolla siguiendo métodos científicos que garanticen la veracidad de los resultados.

La investigadora Reyes (2022) explica que la investigación científica “no está restringida a las ciencias naturales o a las ciencias exactas”, es posible desarrollarla en campos como las artes, las humanidades, la política o la sociología, incluso en problemáticas de interés actual, dado que lo que determina el carácter científico no es el tema en sí, sino la forma en que se analiza y se trata. A partir de eso, existen diferentes tipos de investigación, definidas a partir de los objetivos deseados.

En la realización de este trabajo se aplicó la investigación descriptiva, cuya finalidad es “llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas” involucradas (Guevara et al., 2020), razón por la cual “es muy importante detallar el contexto el en que se produce la situación, el fenómeno o el hecho” (Valle et al., 2022).

Este estudio resultó relevante para este estudio, pues ayudó a describir con precisión las percepciones del cuerpo docente, las estrategias aplicadas y el contexto escolar en el que se manifiesta el rezago en lectoescritura postpandemia.

## **Enfoque de la Investigación**

Se adoptó un enfoque cualitativo, a fin de propiciar un análisis profundo a partir de experiencias, recuerdos y emociones vinculadas directamente con la problemática en estudio.

Siguiendo el planteamiento de Vizcaíno, Maldonado y Cedeño (2023), este enfoque busca “capturar la subjetividad” de las personas participantes en el estudio, con el objetivo de “comprender la experiencia humana en su totalidad, incluyendo las motivaciones subyacentes, las percepciones individuales y los procesos sociales que influyen en el comportamiento”.

Para Rojas (2022), este enfoque implica “una relación constante e interactiva con los principales actores de la investigación”, pues más allá de establecer relaciones de causa y efecto, la investigación cualitativa busca comprender la dinámica del problema. Al respecto, Vela (2024) señala que “se interesa más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el

proceso en que se da el asunto o problema” (párr.2). Esto es precisamente lo que este proceso investigativo se propuso, en busca de explorar y comprender la raíz que origina la problemática en estudio.

### **Diseño de Investigación**

Siendo que esta es una investigación cualitativa, incluyó un diseño de tipo *fenomenológico*, por ser el que permite recopilar información detallada a través de entrevistas, observaciones y análisis de experiencias. La perspectiva docente fue la principal fuente para identificar los factores que influyen en el rezago en la lectoescritura.

Importa recalcar que la fenomenología se centra en "el cómo y no el qué de las cosas; es decir, en cómo son experimentadas desde la perspectiva de primera persona" (Castillo, 2021, p.8). Su propósito es "describir los hechos en su forma natural, desde la posición del sujeto de estudio y su contexto" (Rojas, 2023, p.330), que es uno de los principales objetivos del presente estudio.

Ahora bien, varios autores señalan que la investigación fenomenológica presenta limitaciones sustanciales, como la dificultad para generalizar los resultados debido a su enfoque en casos particulares, la posible falta de objetividad en la interpretación de los datos y la escasa replicabilidad a nivel práctico o académico.

Aun así, en la experiencia de Vásquez et al. (2023), su valor es reconocer y dar importancia a la subjetividad como fuente válida de conocimiento, lo que la hace útil en estudios sobre emociones, percepciones y vivencias personales, donde pueden encontrar eco en experiencias ajenas y arrojar hallazgos con valor social, que es a lo que aspiró este trabajo investigativo.

### **Fuentes de Información**

Una tarea esencial en la realización de toda investigación es la consulta constante de diferentes fuentes de información, que son aquellos canales que hace posible obtener datos, hechos o conocimientos sobre el tema en estudio. Grosso modo, se dividen en fuentes primarias, secundarias o terciarias.

Según Román et al. (2022), las fuentes primarias proporcionan datos originales, que provienen directamente de la persona o entidad que los generó, las secundarias interpretan o

analizan la información obtenida de las primarias y las terciarias organizan y recopilan información de las dos anteriores, sirviendo como herramienta de referencia.

En términos académicos, Miranda y Acosta (2009) explican que las fuentes primarias son "aquellos usuarios y acompañantes a quienes se les aplicó un instrumento de investigación", es decir, la población o muestra de un estudio, dado que la información que proporciona es inédita, "publicada por primera vez y que no ha sido filtrada, interpretada o evaluada por nadie más".

Las fuentes secundarias parten de datos disponibles en informes, publicaciones, ensayos, tesis, artículos, etc. Las terciarias, son las guías físicas o virtuales con información sobre las fuentes secundarias.

Estos insumos deben ponderarse desde su pertinencia, actualidad, veracidad y confiabilidad, para determinar si son relevantes para la investigación en curso, o no, cosa que queda sujeta al criterio de la persona investigadora. No obstante, a lo anterior, Vera (2024) recalca que al iniciar una búsqueda bibliográfica es indispensable iniciar "por las fuentes con mayor nivel de evidencia e ir bajando de nivel si no encontramos ningún documento disponible", tal y como se hizo en este estudio.

Entre las fuentes primarias incluidas en esta investigación están los cuestionarios aplicados a estudiantes de sexto grado para evaluar sus habilidades en lectoescritura, entrevistas a docentes y las encuestas aplicadas a representantes de las familias de los estudiantes, a fin de tener una visión más amplia sobre los factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia en dicha población estudiantil.

Las fuentes secundarias utilizadas fueron artículos científicos sobre lectoescritura y los efectos de la pandemia, tesis académicas sobre problemas similares, así como informes del Ministerio de Educación, Estado de la Nación y UNESCO, entre otros, con estadísticas sobre el desempeño académico escolar.

Las fuentes terciarias, fueron los repositorios, bibliotecas y bases de datos académicas consultadas para encontrar los insumos referidos, entre ellas, la Biblioteca de la Universidad Central y Google Académico.

Todas estas fuentes se han considerado con el compromiso de sustentar sólidamente la estructura teórica y metodológica de esta investigación, asegurando un análisis preciso y fundamentado del problema en estudio.

## **Participantes del Estudio**

Las personas participantes de un estudio o trabajo de investigación son aquellos individuos, grupos u organizaciones que proporcionan la información necesaria para responder a las preguntas de investigación planteadas (Monje 2011). Pueden ser seleccionadas mediante diferentes métodos de muestreo, dependiendo del enfoque del estudio (cualitativo o cuantitativo) y de los objetivos específicos.

## **Población**

La población es el personaje principal de la investigación. Está conformada por quienes generan, viven o reciben influencia del tema en cuestión. En palabras de Arias y Covinos (2021), constituye el “conjunto completo de individuos, elementos o fenómenos que comparten una característica común y son objeto de estudio”, por lo que su elección pasa por ciertos matices y filtros, que la persona investigadora debe vigilar minuciosamente.

Para Vizcaíno et al. (2023), definir la población requiere de una “detallada identificación y descripción para ser adecuadamente investigada” pues tener claridad al respecto es crucial para delimitar los alcances y objetivos de la investigación, y de esta forma, garantizar la validez y relevancia de sus resultados.

La población delimitada en los objetivos de este estudio correspondió al personal docente de la Escuela Asambleas de Dios, sede Purrál de Guadalupe; específicamente quienes tienen a su cargo a estudiantes de sexto grado, el propio estudiantado en ese nivel y sus familias.

## **Muestra**

Parte del proceso investigativo elige una parte de la población para tomarla como base para emprender el estudio, pues aplicar los instrumentos de investigación a una población completa casi siempre escapa de las posibilidades materiales de la persona o equipo encargado.

Esa porción es lo que se denomina como la “muestra” de la investigación, es decir, un subgrupo que refleja las características de la población a la que corresponde, “garantizando la representatividad”, “por el hecho de tener una parte del todo” López y Fachelli (2017). En consecuencia, la muestra es un elemento clave para extrapolar conclusiones sobre la población total y plantear recomendaciones para su beneficio general.

De acuerdo con Chero (2024), existen varios tipos de muestra. Su selección está determinada por los propósitos de la investigación, la estructura del estudio y el impacto que se espera generar con los resultados. Así pues, considerando que el objetivo general de esta investigación, se seleccionará una muestra de estudiantes de sexto grado, elegida mediante un muestreo no probabilístico o dirigido.

En este tipo de muestreo la elección de los elementos es un proceso intencionado, que no depende ni del azar, ni de la aplicación de fórmulas de probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características del trabajo, requiriendo, eso sí, de “una cuidadosa elección de sujetos con características específicas expuestas en el planteamiento del problema” (Carnacha, 2023).

En ese sentido, la muestra de esta investigación consideró a tres docentes que tienen relación con el estudiantado de sexto grado en la Escuela Asambleas de Dios, agrupada en una única sección: la 6-A. Para los fines pertinentes, correspondió al docente titular actual, la docente que estuvo a cargo de estos estudiantes durante los primeros años de pandemia y una docente de apoyo con la que la institución cuenta como parte de la red de cuida con la que trabaja.

Para los ejercicios prácticos se tomó en cuenta a cinco de los 25 estudiantes que conforman la sección 6-A. Una característica determinante es que este grupo de cinco estudiantes presenta diferentes niveles de rezago en habilidades de lectoescritura según la percepción del cuerpo docente pertinente, cimentada en sus propias observaciones, así como en las evaluaciones diagnósticas, sumativas y formativas que el personal docente ha aplicado hasta el momento.

A fin de complementar los aportes, también se sumó a tres madres de familia, a fin de comprender el rol de las familias en el proceso de la adquisición de la lectoescritura durante pandemia y sus experiencias posteriores.

Este enfoque garantiza que los resultados obtenidos sean relevantes y directamente aplicables al problema investigado, permitiendo proponer estrategias de intervención adecuadas para mejorar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes participantes.

## Unidades de Análisis

**Tema:** Factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia en estudiantes de sexto grado: percepción docente y estrategias de intervención en la Escuela Asambleas de Dios, sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025.

**Objetivo General:** Analizar la percepción docente sobre los factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025.

**Tabla 1.**

*Matriz para la categorización de las unidades de análisis*

Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Ítems	Referencias
1. Describir las dificultades en lectoescritura (fluidez, comprensión, redacción) postpandemia presentes en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025	Lectoescritura	Lectoescritura y su importancia	3	Rodríguez y Cortés (2021); Atancuri et al. (2023); Estrada (2024); Hernández et al. (2023)
		Componentes de la lectoescritura	4	Pisco et al. (2023); Ardila (2022); Briones et al. (2023)
		Conciencia fonológica	3	Dueñas et al. (2023); Flores et al. (2022); Andrade et al. (2023)
		Decodificación lectora	2	Fernández y Lera (2024); Márquez

			(2022); Rodríguez et al. (2024)
		Fluidez lectora	2 Roldán et al. (2021); Briones et al. (2023); Hernández et al. (2023)
		Comprensión lectora	4 Contreras (2021); Altamirano (2023); Canquiz et al. (2021)
		Producción escrita	4 Guevara (2021); Moreno et al. (2022); Analuisa (2023)
		Trastornos de la lectoescritura	4 Álvarez y Correa (2021); Guaña et al. (2023); González et al. (2021); Espinosa (2022); Vélez et al. (2023); Barrionuevo (2023)
2. Explorar la percepción docente sobre factores internos (metodológicos) y externos (sociofamiliares) que influyen en el	Impacto de la Brecha digital en educación		3 Chanto y Loáiciga (2020); León y Gómez (2020); MEP (2021); Estado de la Nación (2023)

rezago lectoescritura postpandemia presentes en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025		Rol de la familia en el aprendizaje remoto	4	Murillo (2022); Barrios (2023); Almario et al. (2021); Román (2021); Murillo (2020)
		Pérdida de interacción social y su efecto en el desarrollo	2	Otero et al. (2023); Sepúlveda (2021); Izquierdo et al. (2023);  Kauhanen et al. (2023);  Cordero (2024)
3. Sistematizar estrategias pedagógicas basadas en la evidencia que fortalezcan la lectoescritura, considerando el contexto socioeducativo de los estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025	Estrategias pedagógicas postpandemia	Gamificación	2	Parra y Mayor (2022); Amendaño y Fernández (2024); Barbecho y Barrera (2022);
		Aprendizaje basado en proyectos	2	Correa y Merchán (2023);  Parada (2023); Espinosa y Lodoño (2020)
		Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	2	Castillo y Acuña (2019);  Muñoz et al. (2024); Benavides (2024); Castro y Valerio (2021)

Nota: Elaboración de la investigadora (2025).

## **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

En la investigación cualitativa, las técnicas e instrumentos de recolección de datos son clave para comprender en profundidad las experiencias y significados que las personas atribuyen a ciertos fenómenos. Por esta razón, Acosta (2023) señala que los mismos proporcionan una base para investigar causas, caracterizar las situaciones observadas y enriquecer los resultados.

Las herramientas que se emplean en este tipo de investigación priorizan la interpretación subjetiva y el contexto. Al respecto, Santos (2025) expresa que por lo general consisten en la observación participante, entrevistas estructuradas, semiestructuradas, revisión documental o grupos focales. Por su parte, Hernández y Duana (2020) recalcan que lo fundamental es que cumplan con criterios de confiabilidad, objetividad y rigor, a fin de que los resultados obtenidos tengan legitimidad.

En este marco y de acuerdo con el enfoque cualitativo y el diseño fenomenológico que orientan este estudio, se seleccionaron técnicas que incluyen: entrevistas a docentes (Anexo 2), taller dirigido con muestra de estudiantes para una sesión de observación del desempeño en lectoescritura (Anexo 3) y un grupo focal con representantes familiares o tutorías del alumnado (Anexo 4).

Las entrevistas permitieron explorar las percepciones e interpretaciones del profesorado mediante un diálogo flexible pero enfocado; la observación será el punto de partida para describir las dificultades en lectoescritura (fluidez, comprensión, redacción) presentes en la muestra; y el grupo focal facilitará rescatar la interpretación de las personas familiares sobre el desarrollo lector y escritor del grupo de estudiantes seleccionado, promoviendo la construcción colectiva de ideas.

A partir de dichas técnicas, se utilizaron tres instrumentos que se enmarcan en las categorías y subcategorías del presente estudio, y con los que se busca dar respuesta al planteamiento del problema en cuestión: una guía de entrevista, tres rúbricas de observación acompañadas de ejercicios de lectura y redacción, y una guía para el grupo focal (ver Anexos).

## **Proceso para la Recolección**

El proceso de recolección de datos es la etapa en la que la persona investigadora desarrolla el plan trazado para obtener información válida, pertinente y coherente con los objetivos del estudio, con miras a los resultados. Este punto antecede a lo que Rojas (2022) define como “la fase del descubrimiento”, que es la que viene con el análisis de los datos recolectados, de ahí que, la ejecución de las técnicas e instrumentos seleccionados determine la calidad de los hallazgos, así como las conclusiones y recomendaciones que puedan generar.

Con el cuidado que este trabajo amerita, la investigación recolectó datos inició con la coordinación institucional, gestionando permisos y un cronograma con la dirección del centro educativo, donde se garantizaba el consentimiento informado de docentes y familias, asegurando su comprensión y participación voluntaria.

Después, las entrevistas se aplicaron individualmente a docentes, mientras que el grupo de estudiantes observaba comportamientos y evaluaron tanto saberes como rezagos en lectoescritura. Junto con ello, se llevó a cabo un grupo focal con madres y padres o tutorías legales para conocer sus experiencias en este campo (ver mayor detalle en los Anexos 2, 3 y 4). Finalmente, toda la información se organizó en matrices de análisis, permitiendo una interpretación coherente y articulada de los datos.

## **Técnica de Análisis de Datos**

El análisis de datos cualitativo se enfoca en la interpretación de las vivencias. No se basa en cifras estadísticas, sino en una revisión sistemática y reflexiva de los testimonios, experiencias y contextos compartidos, razón por la cual requiere que se sigan pasos para el análisis y la interpretación, que incluyan de manera diferenciada al menos un momento descriptivo y otro analítico-interpretativo” (Duque, 2019).

Al respecto, Rueda et al. (2023) especifican que el primer paso en un análisis cualitativo consiste en reducir la información, con el objetivo de sintetizar los datos recopilados y facilitar su comprensión. Para lograrlo, es necesario organizar la información mediante procesos como la categorización, codificación, registro y tabulación. Esto permite dar orden al material recopilado y preparar el terreno para su análisis e interpretación.

Para analizar la información recolectada se aplicó la técnica de triangulación de datos, que consiste en comparar la información obtenida con distintas técnicas o fuentes. En criterio de Cruz et al. (2022) la triangulación es un método que resulta particularmente útil en

investigaciones cualitativas porque “aporta mayor credibilidad a los resultados” al permitir distintos puntos de vista, identificar coincidencias, complementariedad o posibles contradicciones que enriquezcan el análisis final.

En este caso, la triangulación resulta la opción más adecuada, ya que se buscaba comprender las causas del rezago en lectoescritura postpandemia a partir de las percepciones del personal docente, en diálogo con otros insumos obtenidos mediante observación y revisión documental. Esta combinación facilitó un análisis más completo, coherente y fundamentado de los temas tocados.

### **Aspectos Éticos**

El compromiso ético es fundamental en una investigación, pues garantiza que no solo sea rigurosa en términos científicos, sino también responsable en su impacto humano y social. Implica que el estudio se desarrolle bajo una exigencia metodológica que trasciende lo técnico, o lo meramente jurídico. Esta apreciación es respaldada por González et al. (2023), quien a su vez reconoce que, en la investigación cualitativa, quien investiga “es un sujeto inserto en el objeto de estudio”, lo que genera influencias mutuas y plantea dilemas éticos que deben ser resueltos anticipadamente con “la adopción de reglas y normas éticas por parte del investigador”.

En contraste, Echeverría (2024) subraya que la ética en la investigación no debe limitarse a un apartado formal dentro del proyecto, en el que simplemente se declare el cumplimiento de normativas nacionales e internacionales. Más allá de eso, debe representar un compromiso auténtico y transversal desde el diseño de la investigación, hasta los extremos más minuciosos en la aplicación de instrumentos.

En este marco, la presente investigación se apegó a principios éticos como el respeto, la confidencialidad y la autonomía de quienes decidan formar parte del estudio. Como primer paso, se solicitó el consentimiento informado (Anexo 1), redactado con referencia el ofrecido por el investigador Obando (2024), que se entregó por escrito a cada docente participante, explicando claramente los objetivos del estudio, las técnicas utilizadas para recoger información, el uso a los datos y el derecho de no responder, sin que ello implicara consecuencias.

Estas mismas disposiciones se plantearon a las personas familiares y al estudiantado que participó, enfatizando que la finalidad de esta investigación es meramente académica y

buscaba generar aportes para la mejora del proceso educativo, sin intereses comerciales o institucionales que pudieran influir en los resultados.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS**

### Capítulo IV: Análisis de Datos

A continuación, se analiza la información obtenida mediante entrevistas a madres y docentes, y los ejercicios prácticos realizados con el grupo de estudiantes seleccionados para observar el nivel de desarrollo de habilidades en lectoescritura.

#### Codificación de las personas participantes de la investigación

Conforme a lo descrito en el marco metodológico respecto a la población y muestra delimitada para esta investigación, a cada persona participante se le asignará un código mediante el cual se registrará la información que suministró en la aplicación de instrumentos. Esta medida busca resguardar la confidencialidad ofrecida y pactada en el documento “Consentimiento informado”, así como facilitar la triangulación de datos requerida en esta etapa del proceso.

#### Tabla 2.

*Códigos asignados a las personas participantes*

Participante	Característica	Código
<b>Docente 1</b>	Titular 6to grado	D1
<b>Docente 2</b>	Titular durante pandemia	D2
<b>Docente 3</b>	Profesora de apoyo	D3
<b>Madre 1</b>	Matrícula desde inicio de la pandemia hasta 6to grado	M1
<b>Madre 2</b>	Matrícula desde inicio de la pandemia hasta 6to grado	M2
<b>Madre 3</b>	Matrícula desde retorno a la presencialidad hasta 6to grado	M3
<b>Estudiante 1</b>	Matrícula desde inicio de la pandemia hasta 6to grado	E1
<b>Estudiante 2</b>	Matrícula desde inicio de la pandemia hasta 6to grado	E2
<b>Estudiante 3</b>	Matrícula desde inicio de la pandemia hasta 6to grado	E3
<b>Estudiante 4</b>	Matrícula desde inicio de la pandemia hasta 6to grado	E4
<b>Estudiante 5</b>	Matrícula postpandemia	E5

Nota: Elaboración de la investigadora (2025).

### Interpretación de resultados

En las siguientes tablas se presentan las categorías y las dos o tres subcategorías principales según corresponda a los objetivos del caso en estudio, junto a los aportes brindados por las personas participantes. Esta estructuración permite proceder ordenadamente con el análisis de los hallazgos obtenidos.

**Tabla 3.**

*Categoría #1: Lectoescritura*

Subcategoría	Aporte de la persona participante y del proceso de observación
Componentes de la lectoescritura	<p><b>a.</b> La lectoescritura es la puerta al conocimiento. El que no lee, no conoce. Si un niño no comprende lo que lee, accede solo a una fracción del conocimiento. Para mí, es más importante que sepan comprender un texto que hacer operaciones matemáticas. Debemos elevar la hermenéutica: la capacidad de interpretar. Las buenas bases en la lectoescritura dan frutos a largo plazo. He visto estudiantes universitarios que no saben leer con fluidez ni comprender un cuento. Esa es la gravedad del asunto. Y son ellos quienes sostendrán el país (D1).</p> <p><b>b.</b> Repetición, repetición, repetición. Tanto del docente como de la familia. ¿Por qué repetición? Porque uno les dice, por ejemplo: "Esta es la M, esta es la S, esta es la P", y aunque uno ya les explicó cómo suenan, luego vuelven a verlas y ya no recuerdan. Entonces uno tiene que repetirles: "Esta es la M, ya la vimos", "ahora la S", "vamos con la P", y así. Eso debe hacerse también en casa. Pero muchas veces no sucede. Hay chicos que no reciben ese refuerzo ni en la casa ni en el aula. Y aunque en casa algunos padres apoyan, muchas veces somos nosotros, los docentes, quienes realmente terminamos enseñando (D2).</p> <p><b>c.</b> Que desde los niveles más bajos se trabaje más en lectura y escritura. A veces oigo a madres preocupadas porque sus hijos de primero o segundo no saben leer ni escribir. No se trata solo de jugar; está bien que jueguen, pero también hay que enseñarles a escribir, a leer, desde transición o antes. En la escuela anterior hacían ejercicios de motora fina, arañitas, trabajaban desde sala cuna. Eso ayuda muchísimo. Y también creo que deberían reforzar más el inglés desde pequeños, que pierdan el miedo a hablarlo, que se equivoquen sin temor. Esa base es clave (M3).</p>

<p>Trastornos de la lectoescritura</p>	<p><b>a.</b> Una de las principales dificultades es la falta de fluidez al leer en voz alta, ya que a muchos estudiantes les da pena o miedo equivocarse frente a otros. Esto también afecta su comprensión lectora, pues se enfocan tanto en la pronunciación que pierden el hilo del texto. Por eso es importante realizar ejercicios frecuentes y brindar espacios seguros donde puedan practicar sin sentirse juzgados. Muchos se han visto afectados en la parte caligráfica y ortográfica. Es decir, en la escritura. No escriben bien, porque no tuvieron buenas bases. Hay grandes huecos que no deberían tener a esta edad. Especialmente en escritura y también en la comprensión lectora. En eso estamos realmente mal. En cuanto a lectura fluida, podríamos decir que están a un 80% de lo que deberían. Se brincan las comas, no respetan signos de puntuación. Pero la comprensión lectora como tal está bastante rezagada. Ese es el mayor problema. (D1).</p> <p><b>b.</b> La lectoescritura es la puerta al conocimiento. El que no lee, no conoce. Si un niño no comprende lo que lee, accede solo a una fracción del conocimiento. Para mí, es más importante que sepan comprender un texto que hacer operaciones matemáticas. Debemos elevar la hermenéutica: la capacidad de interpretar. Las buenas bases en lectoescritura dan frutos a largo plazo. He visto estudiantes universitarios que no saben leer con fluidez ni comprender un cuento. Esa es la gravedad del asunto. Y son ellos quienes sostendrán el país (D2).</p> <p><b>c.</b> Una de las principales dificultades es la falta de fluidez al leer en voz alta, ya que a muchos estudiantes les da pena o miedo equivocarse frente a otros. Esto también afecta su comprensión lectora, pues se enfocan tanto en la pronunciación que pierden el hilo del texto. Por eso es importante realizar ejercicios frecuentes y brindar espacios seguros donde puedan practicar sin sentirse juzgados (D3).</p> <p><b>d.</b> Todavía tiene la letra media chueca. Siempre ha escrito medio raro. Escribe muy rápido y a veces la “a” parece una “u”, por ejemplo. Le da como pereza escribir. Ese es un reto. Ya está en sexto, entonces cuesta más estarle encima. Pero es muy inteligente, gracias a Dios. Le va bien, es despierto, entiende rápido. Le gusta venir a la escuela y relacionarse con los compañeros, eso también ha ayudado (M1).</p> <p><b>e.</b> Observación en fluidez lectora (voz alta):</p>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuatro estudiantes (E1, E2, E3, E4) lograron leer la mayoría de las palabras correctamente dentro del tiempo estimado, lo que indica un nivel aceptable en decodificación.</li> <li>● Todos ellos presentaron dificultades ocasionales con la entonación y el uso adecuado de los signos de puntuación, afectando la expresividad lectora (E1, E2, E3, E4).</li> <li>● Un estudiante mostró rezagos marcados, con múltiples errores en la identificación de fonemas y grafemas, lectura entrecortada y sin control prosódico, lo cual sugiere una debilidad en la conciencia fonológica y en la automatización del proceso lector (E5).</li> </ul> <p><b>f.Observación en comprensión lectora:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Todos los estudiantes identifican ideas principales y realizan inferencias básicas, aunque omiten detalles relevantes y no desarrollan con profundidad sus opiniones (E1, E2, E3, E4, E5). Las ideas están organizadas y los textos se comprenden, pero carecen de profundidad crítica y de elaboración reflexiva.</li> <li>● Tres estudiantes no presentan errores ortográficos o gramaticales (E1, E2, E4), mientras que dos cometen errores leves o moderados (E3, E5).</li> <li>● En todos los casos se emplea un vocabulario funcional, pero sin riqueza expresiva ni términos complejos.</li> </ul> <p><b>g.Observación en producción escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tres estudiantes presentan una organización textual clara, aunque sin elementos literarios destacados (E1, E2, E3). La coherencia es adecuada, pero los textos carecen de riqueza expresiva o estilo propio.</li> <li>● Dos estudiantes muestran estructuras confusas o poco claras en su redacción (E4, E5).</li> <li>● Todos tienen un vocabulario limitado y se observan errores ortográficos y gramaticales recurrentes, especialmente en el caso del estudiante que no logró alcanzar los objetivos mínimos (E5).</li> <li>● La caligrafía destaca como un aspecto a mejorar en todos los casos.</li> </ul>
--	---

Nota: Elaboración de la investigadora, (2025).

**Tabla 4.***Categoría #2: Impacto de la pandemia en la educación*

Subcategoría	Aporte de la persona participante
Brecha digital	<p><b>a.</b> Lo que hizo el Ministerio fue, en mi opinión, "patadas de ahogado". Hubo mucha confusión, problemas con las plataformas, con los correos institucionales. Muchos niños se desconectaron por completo durante meses. Y, claro, no es lo mismo un docente frente al niño, viendo sus emociones, sus gestos, si tiene hambre, si está bien o no, que hablarle a una pantalla donde uno no sabe si el niño está o no está, o si está pensando en otra cosa, (D1).</p> <p><b>b.</b> Hubo padres y abuelas que realmente se comprometieron. Otros, lamentablemente, no. Y algunos chicos nunca se conectaron o nunca enviaron tareas, aunque sí tenían los medios. No fue por falta de recursos de la escuela, sino por falta de acompañamiento en casa. También recuerdo que muchos estudiantes enfermaron. Había días que no podían conectarse. Cuando regresaban, yo organizaba sesiones personalizadas para que recuperaran el contenido perdido. En 2021, todavía con pandemia, me dieron un grupo de sexto grado además de primero y segundo. Era un recargo. A sexto les daba clases dos veces por semana de forma presencial, y el resto del tiempo nos dividíamos entre docentes para las materias. Yo seguía usando el VINA y Teams. Aún tengo grabaciones de todas las letras, las sílabas, ejercicios de matemáticas... Todo lo que enseñé quedó grabado (D2).</p> <p><b>c.</b> Fue un proceso muy diverso, ya que cada familia vivió la virtualidad de forma diferente. Algunos estudiantes contaban con acompañamiento constante y acceso a recursos, mientras que otros no tenían condiciones adecuadas para aprender. Por eso, al regresar a la presencialidad, había un abanico muy amplio de niveles en lectoescritura dentro del mismo grupo (D3).</p> <p><b>d.</b> La profesora mandaba los videos grabados y uno los veía con el niño. En ese tiempo la profesora era doña Patri, si no me equivoco. Ella fue excelente. Todo muy bien organizado. Claro que siempre hace falta el apoyo en la casa... y también lo presencial. Eso es insustituible, sobre todo por la parte afectiva y el contacto con otros chicos (M1).</p> <p><b>e.</b> Tuvimos una gran bendición. Aunque los chicos solo venían a la escuela un par de veces al mes, la Profesora se esmeró muchísimo. Ella grababa videos con su pizarra,</p>

	<p>explicaba con paciencia, enviaba clases por plataforma, usaban cuadernos de caligrafía... Y como era una persona muy didáctica, ellos podían ver los videos una y otra vez para reforzar lo que no entendían. Gracias a eso, aprendieron muy bien. Yo le doy muchísimo crédito a ella por el avance que tuvo mi hija. En primer grado, prácticamente se formó con ese acompañamiento. Realmente, ese grupo fue afortunado (M2).</p> <p><b>f.</b> Cuando yo no entendía algo, le escribía a la profe y ella me mandaba un video, un enlace, o un resumen para que yo pudiera ayudar a mi hija. Como no pude comprar todos los libros, ella me mandaba material por WhatsApp o correo. Nos apoyamos muchísimo en ella. Mandaba videos, se grababa escribiendo en la pizarra. Gracias a eso mi hija pudo salir adelante (M3).</p>
<p>Rol de la familia en el aprendizaje remoto</p>	<p><b>a.</b> La educación hay que contextualizarla. En nuestra comunidad, la mayoría de los padres de familia no son personas letradas; en algunos casos, incluso son analfabetas. Y fueron ellos quienes tuvieron que asumir la responsabilidad de enseñar a los niños. En muchos casos, muy buen apoyo de los padres de siempre, los comprometidos. Pero también hubo completo abandono por parte de otros. Algunos decían “yo no entiendo, que se encargue la escuela”. Podríamos decir que fue un 50/50. Eso hoy se nota mucho: niños con caligrafía preciosa y otros que escriben como si estuvieran en segundo grado, aunque ya estén en sexto. Tengo un caso de un niño al que le he tenido que volver a dar caligrafía desde cero (D1).</p> <p><b>b.</b> Un buen padre o madre de familia es aquel que se involucra, que pregunta, que revisa los cuadernos, que no da nada por sentado. En las reuniones les pido que no borren errores, sino que los identifiquen con una X o un check, y que luego los trabajen en casa. También les insisto en la revisión diaria del cuaderno, del libro, del cuaderno de comunicación. Hay padres maravillosos que hacen eso y me lo comunican: “Profe, fulanito no entendió esto”. Entonces yo retomo el tema en clase sin exponer al niño. Esa relación hogar-escuela es un puente fundamental. Da confianza al niño y lo motiva. No se trata de juzgar a los padres, sabemos que no es fácil. Pero sí de buscar una comunicación constante y respetuosa.</p>

	<p>Tengo una mamá de una niña con necesidades especiales que me escribe todos los días. Me cuenta cómo le fue, me manda fotos. Eso es fundamental, porque la niña siente ese acompañamiento y avanza más (D2).</p> <p>c.El apoyo familiar es indispensable. Cuando una familia acompaña, motiva y cree en las capacidades del estudiante, los avances se notan rápidamente. En cambio, cuando ese respaldo no está presente, el proceso se vuelve más lento y desafiante, ya que el docente no puede cubrir todas las necesidades solo desde el aula (D3).</p>
<p>Pérdida de interacción social y su efecto en el desarrollo</p>	<p>a. Lo que vemos hoy en los colegios es en gran parte consecuencia del aislamiento. Los niños de entonces, que ahora son adolescentes, perdieron la camaradería, el compartir con sus pares. Ese hueco en la construcción de identidad se está notando ahora: violencia de todo tipo, explícita, nadie se esconde. Se perdió el humanismo, la humanidad en muchos niños. Las escuelas se han convertido en tierra de nadie (D1).</p> <p>b.Muchísimo. No solo en lo académico. Lo que más se notó fue la pérdida de habilidades sociales. Los chicos regresaron más agresivos, menos tolerantes. Todo lo resolvían con golpes o berrinches. No soportaban correcciones, ni de compañeros ni de docentes. Incluso los padres se volvieron más agresivos. Por eso se habla de una “generación de cristal”. Muchos fueron sobreprotegidos, como si vivieran en una burbuja. Y para nosotros como docentes también fue desgastante, emocionalmente hablando. Encima salió la Ley 9999 y hubo más tensiones con las familias. Fue muy duro. La verdadera afectación emocional se vio con fuerza en 2022, cuando ya regresamos plenamente a la presencialidad (D2).</p> <p>c.Definitivamente sí. La interacción social es clave en los procesos de aprendizaje, especialmente en la lectoescritura, donde compartir ideas, leer en grupo o corregirse mutuamente resulta enriquecedor. Por eso, ahora es importante generar espacios donde los estudiantes puedan trabajar juntos, compartir experiencias y reconstruir sus habilidades de manera colaborativa (D3).</p>

Nota: Elaboración de la investigadora, (2025).

**Tabla 5.**

*Categoría #3: Estrategias pedagógicas post pandemia*

Subcategoría	Aporte de la persona participante
Gamificación	<p><b>a.</b> A veces invento melodías para las sílabas o las poesías. Se las canto en clase. Eso les encanta y se les queda” (D2).</p> <p><b>b.</b> Los juegos educativos, el uso de videos, páginas interactivas y otras herramientas tecnológicas resultan muy efectivos, siempre que estén adaptados a los intereses de los estudiantes. Escucharlos, conocer lo que les gusta y lo que les motiva, permite planear clases más atractivas y significativas. Lo importante es mantener viva la curiosidad y el deseo de aprender (D3).</p> <p><b>c.</b> La interacción social es clave en los procesos de aprendizaje, especialmente en la lectoescritura, donde compartir ideas, leer en grupo o corregirse mutuamente resulta enriquecedor(D3).</p> <p><b>d.</b> La clave está en no presentar la lectura de forma aburrida, sino buscar maneras creativas de motivarlos. Lo importante es que el docente busque formas de conectar con ellos (M2).</p> <p><b>e.</b> Los libros traían códigos o enlaces a videos de refuerzo en YouTube, especialmente los de Santillana. Eso fue muy útil (M2).</p>
Aprendizaje basado en proyectos	<p><b>a.</b> Mucha lectura, con contenidos sencillos y vocabulario asequible. Hay que quitar esa apatía a leer. Puede ser en físico o digital. Antes había que ir a una biblioteca; ahora todo está en línea. También el apoyo en casa es vital, porque en el aula no da tiempo. Y, muy importante, el compromiso del docente. No se vale decir “escribe feo, no me interesa”. El docente debe tener vocación, identificar el problema y dar una solución, aunque sea un apoyo temporal (D1).</p> <p><b>b.</b> Les pido que no borren errores, sino que los identifiquen con una X o un check, y que luego los trabajen en casa (D2).</p> <p><b>c.</b> Fundamental ofrecer capacitaciones docentes constantes, utilizar recursos multimedia actualizados y desarrollar un proyecto escolar integral que permita diagnosticar los niveles de lectoescritura por grado. Esto facilitaría una intervención más efectiva y colaborativa, donde toda la comunidad educativa se comprometiera con el proceso de mejora continua (D3).</p>

	<p><b>d.</b> Mi esposo, que también es educador, le asigna leer un libro por mes y hacer un resumen (M2).</p> <p><b>e.</b> Aunque yo no lo entienda, le pido que me lo explique con sus palabras, y eso le sirve para repasar (M3).</p>
<p>Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</p>	<p><b>a.</b> Primero, actualización constante. Aprender sobre dislexia, discalculia, disgrafía. Aunque no seamos psicopedagogos, debemos entender cómo funciona el cerebro del niño. Segundo, equipar mejor las escuelas: más tecnología, mejores espacios para leer. No puede ser que leer sea una tortura; debe ser un privilegio. Y tercero, el modelaje. El docente debe transmitir entusiasmo. Como decía Piaget, quien tiene el conocimiento, pero no sabe transmitirlo está en el mismo nivel que quien no lo tiene. Hay que leer con emoción, con brillo en los ojos. El niño lo percibe y se contagia (D1).</p> <p><b>b.</b> Que enseñen con pasión, compasión y compromiso. No se trata solo de tener recursos o condiciones ideales. Se trata de vocación. En pandemia vi milagros con medio sueldo y recursos limitados. Dios siempre provee cuando trabajamos por sus tesoros: los niños. Hace poco fui a la graduación de una exalumna que ahora es ingeniera. También la actual directora de nuestra escuela fue alumna mía. Y un joven presidente estudiantil me mandó un audio diciéndome: “Gracias, profe, porque usted me enseñó a leer y escribir cuando llegué en julio sin saber nada”. Esos momentos son los que confirman que valió la pena cada esfuerzo (D2).</p> <p><b>c.</b> Veníamos de una etapa donde como madres fuimos prácticamente las maestras. Y aunque los niños tenían buenas bases, estaban aún frágiles. Pero la profesora los abordó como si no hubiera pasado nada, como si todo fuera normal, y comenzó de forma muy brusca con dictados exigentes. Mi hija se empezó a frustrar. No todos los niños aprenden al mismo ritmo, y ella se quedaba atrás, se estresaba mucho. Llegó el punto en que ya no quería recibir clases de Español con esa docente, a pesar de que sus notas eran buenas. Nosotros hablamos con la profesora y decidimos que no hiciera el último examen para no afectarla emocionalmente. Sentimos que faltó un poco de tacto y comprensión (M2)</p> <p><b>d.</b> Grababa las clases completas. Saludaba a los chicos, les hablaba como si estuvieran ahí. (D2)</p> <p><b>e.</b> La profesora mandaba los videos grabados y uno los veía con el niño (M1).</p>

	<p>f. Cuando regresaban, yo organizaba sesiones personalizadas para que recuperaran el contenido perdido (D2).</p> <p>Tengo una mamá de una niña con necesidades especiales que me escribe todos los días. Me cuenta cómo le fue, me manda fotos (D2).</p>
--	--

Nota: Elaboración de la investigadora, (2025).

### **Análisis de Resultados**

La primera categoría responde al objetivo de describir las dificultades en lectoescritura (fluidez, comprensión, redacción) postpandemia presentes en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purral de Guadalupe durante el I Semestre de 2025. Para iniciar, merecía atención conocer la relevancia que los participantes dan a la lectoescritura en términos generales, así como el dominio de sus componentes básicos.

La lectoescritura es una competencia transversal y esencial en la formación académica y personal de las personas estudiantes, pues es la principal herramienta didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rodríguez y Cortés, 2021). Consolidar habilidades lectoras y escritoras no solo implica la decodificación de símbolos escritos, sino también la capacidad de comprender, interpretar y producir textos con sentido (Ardila, 2022).

Desarrollar de dichas destrezas con deficiencias sustanciales impacta negativamente en otras áreas del conocimiento, limitando el acceso pleno al conocimiento y crecimiento intelectual (Hernández et al. 2023), por lo que es fundamental fortalecerlas mediante experiencias significativas, donde el contexto familiar, escolar y emocional cumple un papel mediador clave.

Los hallazgos revelan que tanto docentes como madres de familia reconocen la lectoescritura como una puerta al conocimiento, cuya solidez repercute a lo largo de la vida. Un docente afirmó: “La lectoescritura es la puerta al conocimiento. El que no lee, no conoce. Si un niño no comprende lo que lee, accede solo a una fracción del conocimiento” (D1).

Respecto a la subcategoría de componentes de la lectoescritura, la perspectiva docente subraya la importancia de trabajar las habilidades antes mencionadas componentes de forma integral, sistemática y desde edades tempranas. Una participante enfatizó la necesidad de la repetición constante, tanto en la escuela como en casa, para reforzar el

reconocimiento de letras y sonidos: “Repetición, repetición, repetición. (...) Uno tiene que repetirlos: ‘Esta es la M, ya la vimos’...” (D2).

También se destacó el valor de iniciar desde etapas preescolares con ejercicios de motricidad fina y exposición temprana al lenguaje, como se plantea en: “En la escuela anterior hacían ejercicios de motora fina, arañitas, trabajaban desde sala cuna. Eso ayuda muchísimo” (M3).

Es indispensable aplicar metodologías multisensoriales que estimulen la conciencia fonológica y la comprensión lectora desde los primeros niveles, adaptando los ejercicios a las distintas formas de aprendizaje. Aunado a esto, se debe promover la participación de las familias mediante rutinas de lectura diaria, juegos de sonidos y letras, y el refuerzo afectivo del proceso lector-escritor en el hogar para generar afinidad y confianza en el estudiantado.

En lo que concierne a la subcategoría de trastornos de la lectoescritura, es relevante recordar que entre los más comunes se encuentran la dislexia, la disgrafía, la disortografía (Álvarez y Correa, 2021). Estos problemas de aprendizaje afectan el rendimiento académico y la autoestima del estudiante si no se detectan e intervienen a tiempo (Arista, 2023).

Los hallazgos recabados evidencian múltiples manifestaciones asociadas. Una docente expresó: “Una de las principales dificultades es la falta de fluidez al leer en voz alta, ya que a muchos estudiantes les da pena o miedo equivocarse frente a otros. (...) Se enfocan tanto en la pronunciación que pierden el hilo del texto” (D1, también reiterado en D3). Otro participante subrayó las deficiencias en escritura: “Muchos se han visto afectados en la parte caligráfica y ortográfica. Es decir, en la escritura. No escriben bien, porque no tuvieron buenas bases” (D1). Desde el ámbito familiar, una madre manifestó: “Todavía tiene la letra media chueca. (...) Escribe muy rápido y a veces la ‘a’ parece una ‘u’. (...) Le da como pereza escribir” (M1).

Las observaciones de campo lo corroboran. En cuanto a fluidez lectora, cuatro estudiantes (E1–E4) lograron decodificar con relativa eficacia, aunque presentaron fallos en entonación y ritmo. Uno de ellos (E5) mostró un rezago significativo, con errores en fonemas y una lectura entrecortada. En comprensión lectora, todos los estudiantes identifican ideas generales, pero con poca profundidad y vocabulario limitado, lo que apunta a un déficit en la elaboración crítica. En producción escrita, se observaron textos con escasa riqueza expresiva, errores ortográficos frecuentes y caligrafía deficiente en todos los casos.

Los datos sugieren que hay un grupo de estudiantes con indicadores preocupantes de rezago en componentes críticos de la lectoescritura. Esto implica la necesidad de estrategias diferenciadas, atención temprana y entornos de aprendizaje emocionalmente seguros, que incluyan implementar evaluaciones diagnósticas periódicas, aplicar estrategias de lectura guiada y escritura creativa, así como fomentar un clima inclusivo que minimice el temor al error.

La segunda categoría aborda el impacto de la pandemia en la educación, basada en el objetivo de explorar la percepción docente sobre factores internos (metodológicos) y externos (sociofamiliares) que influyen en el rezago lectoescritura postpandemia presentes en estudiantes de sexto grado de la escuela en estudio.

Para lograrlo, se analizaron elementos como la virtualidad impuesta por la pandemia y que obligó tanto al cuerpo docente como a las familias a adoptar medidas para las que no había una preparación previa y sin las condiciones óptimas "(Murillo, 2020), lo que hizo que la educación remota quedara "determinada por las condiciones económicas y sociales de los hogares y su capital cultural" (Román, 2021).

Como es sabido, durante el periodo de educación virtual, el acceso desigual a la conectividad y a recursos tecnológicos generó una profunda disparidad entre la población estudiantil (MEP, 2021), al punto de llegar a significar tácitamente "la exclusión de estudiantes con poco o nulo contacto con sus docentes" (León y Gómez, 2020).

Acercas de la subcategoría brecha digital, varios participantes describieron condiciones limitantes, pese al esfuerzo docente por proseguir impartiendo lecciones. Un docente lo resume así: "Lo que hizo el Ministerio fue, en mi opinión, 'patadas de ahogado' (...) muchos niños se desconectaron por completo durante meses" (D1), lo cual fue confirmado por otra participante, quien afirmó: "también recuerdo que muchos estudiantes enfermaron. Había días que no podían conectarse" (D2).

El uso de plataformas como Teams o VINA, y el envío de videos explicativos ayudaron a sostener el proceso para algunos estudiantes, sobre todo aquellos que contaron con un entorno familiar que reforzó lo enseñado: "Yo seguía usando el VINA y Teams. Aún tengo grabaciones de todas las letras, las sílabas, ejercicios de matemáticas... Todo lo que enseñé quedó grabado" (D2). Del lado de las madres, el reconocimiento a la labor docente es constante, especialmente cuando lograron suplir la falta de presencialidad con materiales bien

diseñados: “Gracias a eso, aprendieron muy bien. Yo le doy muchísimo crédito a ella por el avance que tuvo mi hija” (M2).

No obstante, la experiencia no fue la misma para todo el estudiantado: “Fue un proceso muy diverso, ya que cada familia vivió la virtualidad de forma diferente” (D3), “Hubo padres y abuelas que realmente se comprometieron. Otros, lamentablemente, no” (D2), de ahí que los hallazgos destacan que, en el marco de la virtualidad, hubo factores del núcleo familiar a considerar: “Algunos chicos nunca se conectaron o nunca enviaron tareas, aunque sí tenían los medios” (D2), cosa que contrasta por afirmado por la participante D3: “algunos estudiantes contaban con acompañamiento constante y acceso a recursos, mientras que otros no tenían condiciones adecuadas para aprender”

Vale agregar que, se echó de menos la observación que el docente desarrolla en las aulas, más allá del rendimiento académico: “No es lo mismo un docente frente al niño; viendo sus emociones, sus gestos, si tiene hambre, si está bien o no, que hablarle a una pantalla donde uno no sabe si el niño está o no está, o si está pensando en otra cosa” (D1).

Los márgenes de éxito durante la virtualidad dependieron del acompañamiento familiar, del compromiso docente y del acceso a recursos, aunque la brecha digital fue cuestión de acceso tecnológico y de las dinámicas en cada núcleo familiar. Esto derivó en aprendizajes desiguales, dejando huellas persistentes en la trayectoria educativa de los estudiantes, como se pudo observar en la muestra de estudiantes con rezago en lectoescritura de este estudio.

Es fundamental identificar las necesidades específicas de cada estudiante y adaptar el proceso de enseñanza en consecuencia. Esto puede incluir sesiones individuales o en grupos pequeños, materiales accesibles y estrategias multisensoriales que faciliten el fortalecimiento de habilidades en lectoescritura, así como nivelar el avance de quienes necesiten reforzamiento adicional.

A propósito de esto, lo recabado en la subcategoría rol de la familia en el aprendizaje remoto, confirma que la red de apoyo en los hogares fue decisiva para mitigar o profundizar los efectos de la pandemia sobre el aprendizaje. Muchas personas docentes “coinciden en que el apoyo parental fue el factor que marcó la diferencia” (Barrios, 2023), y que los resultados fueron muy positivos en aquellos casos en la dinámica estuvo

marcada por el asertividad y el compromiso de las personas adultas responsables de estar en contacto con el centro educativo y viceversa (Murillo, 2022).

La evidencia muestra que allí hubo acompañamiento, comunicación con docentes y revisión constante del trabajo escolar, los niños lograron avanzar en condiciones adversas. Por el contrario, en hogares donde hubo desinterés o falta de habilidades para apoyar el proceso educativo, se acentuaron los rezagos.

Un docente señala: “En muchos casos, muy buen apoyo de los padres de siempre, los comprometidos. Pero también hubo completo abandono por parte de otros” (D1). Esa dualidad se tradujo en grandes diferencias en los niveles de logro: “Niños con caligrafía preciosa y otros que escriben como si estuvieran en segundo grado, aunque ya estén en sexto” (D1).

También se destacan las estrategias docentes para promover la participación familiar sin generar culpa, sino más bien construyendo puentes de confianza: “Tengo una mamá de una niña con necesidades especiales que me escribe todos los días. Me cuenta cómo le fue, me manda fotos. Eso es fundamental” (D2).

Una madre también expresó cómo esa relación escuela-hogar ayudó a sostener el aprendizaje de su hija: “Cuando yo no entendía algo, le escribía a la profe y ella me mandaba un video, un enlace, o un resumen para que yo pudiera ayudar a mi hija” (M3).

Estos hallazgos demuestran la importancia de promover una alianza escuela-familia basada en el respeto mutuo, la observación activa del desempeño del estudiante y el seguimiento diario de las tareas escolares. En consecuencia, es clave que la escuela fomente espacios de formación para familias sobre cómo apoyar la lectoescritura, la autorregulación y el desarrollo socioemocional desde casa.

En torno a la subcategoría de pérdida de interacción social y su efecto en el desarrollo de las personas estudiantes, queda constatado que una de las secuelas más profundas fue la pérdida de la interacción social entre pares, lo cual afectó tanto el desarrollo emocional como las habilidades de convivencia (Izquiero et al., 2023), así como el nivel de aprendizaje que se enriquece cuando se contrasta la propia experiencia con la de los demás (Sepúlveda, 2021).

Un docente lo expresó con preocupación: “Los niños de entonces, que ahora son adolescentes, perdieron la camaradería, el compartir con sus pares. Ese hueco en la

construcción de identidad se está notando ahora: violencia de todo tipo, explícita, nadie se esconde” (D1).

Esta falta de contacto también trajo consigo una mayor reactividad emocional, tanto en estudiantes como en familias: “Los chicos regresaron más agresivos, menos tolerantes. Todo lo resolvían con golpes o berrinches (...) Incluso los padres se volvieron más agresivos” (D2).

Ante este panorama, se señala la importancia de crear ahora espacios de interacción significativa en el aula y “generar espacios donde los estudiantes puedan trabajar juntos, compartir experiencias y reconstruir sus habilidades de manera colaborativa” (D3), a fin de retomar la interacción social, que “es clave en los procesos de aprendizaje, especialmente en la lectoescritura, donde compartir ideas, leer en grupo o corregirse mutuamente resulta enriquecedor” (D3).

Así pues, de estos hallazgos se desprende que la pérdida de interacción social durante la pandemia tuvo un impacto profundo en el desarrollo emocional y las habilidades de convivencia de las personas estudiantes, lo que se refleja en un aumento de la agresividad y la falta de compañerismo con sus pares que, a su vez, ha generado que las familias sean más susceptibles, con lo que se dificulta la atención del estudiantado que requiere nivel conocimientos.

Para mitigar estos efectos, es crucial fomentar espacios de interacción significativa que posibilite la reconstrucción de habilidades sociales y pedagógicas, tales como recreos dirigidos, talleres artísticos o deportivos que motiven la reconstrucción de lazos sociales.

La tercera categoría de esta investigación sobre estrategias pedagógicas postpandemia surge a partir del objetivo de sistematizarlas con base en la evidencia de este estudio y considerando el contexto socioeducativo de los estudiantes de sexto grado de la escuela referida.

Las estrategias pedagógicas son el conjunto de métodos, técnicas y recursos que el docente selecciona y adapta para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, respondiendo a las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje del estudiantado (Herrera y Villafuerte, 2023).

En el contexto postpandemia, estas estrategias deben ser flexibles, inclusivas y creativas (Díaz, 2021), propiciando así la recuperación de aprendizajes rezagados y el interés

por la lectura y la escritura. Su implementación no puede ser homogénea, pues requiere sensibilidad pedagógica, recursos adecuados y colaboración entre familia y escuela.

En la subcategoría gamificación, que consiste en incorporar elementos propios del juego —como recompensas, niveles, desafíos o dinámicas lúdicas— en contextos educativos para aumentar la motivación, el compromiso y el disfrute por el aprendizaje (Parra y Mayor, 2022), es muy eficaz en la enseñanza de la lectoescritura, ya que transforma tareas tediosas en experiencias atractivas y centradas en el estudiante (Barbecho y Barrera, 2022).

Las personas participantes valoran positivamente el uso de juegos, videos y plataformas digitales como medios efectivos para mantener el interés de los estudiantes. La experiencia se sistematiza en los siguientes puntos:

- Una docente resalta: “Los juegos educativos, el uso de videos, páginas interactivas (...) resultan muy efectivos, siempre que estén adaptados a los intereses de los estudiantes” (D3).
- Asimismo, una madre refuerza esta perspectiva al afirmar: “La clave está en no presentar la lectura de forma aburrida, sino buscar maneras creativas de motivarlos” (M2).
- Se destacó el uso de canciones y melodías para aprender sílabas o poesías: “A veces invento melodías para las sílabas o las poesías. Se las canto en clase. Eso les encanta y se les queda” (D2).
- Así como complementar los libros académicos con recursos multimedia: “Los libros traían códigos o enlaces a videos de refuerzo en YouTube, especialmente los de Santillana. Eso fue muy útil” (M2).
- También se destacaron los juegos de roles entre estudiantes para la revisión lúdica y el trabajo colaborativo: “La interacción social es clave en los procesos de aprendizaje, especialmente en la lectoescritura, donde compartir ideas, leer en grupo o corregirse mutuamente resulta enriquecedor” (D3).

Dichas afirmaciones coinciden con el aporte teórico de las fuentes consultadas. La gamificación no solo facilita la atención y el disfrute, sino que contribuye al desarrollo de competencias lectoras y escritoras con técnicas más amigable. Sin embargo, mantener presente que este tipo de estrategias requiere un diseño pedagógico intencional que mantenga el equilibrio entre juego y aprendizaje (Amendaño y Fernández, 2024).

A partir de ello, un paso relevante sería incorporar actividades lúdicas que incluyan desafíos lingüísticos con retroalimentación constante y adaptadas al nivel de cada estudiante. Entre las técnicas didácticas que se podrían aprovechar están las siguientes: juegos de palabras, sopas de letras, ruletas de lectura, adivinanzas, dramatizaciones de cuentos, lectura compartida con premios simbólicos, concursos de cuentos, elaboración de periódicos o revistas estudiantiles, entre otras.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es la segunda subcategoría que se analizó. Esta es una metodología centrada en el estudiante, que promueve el aprendizaje significativo a través de la realización de proyectos que responden a problemas reales o preguntas relevantes (Correa y Merchán, 2023), “potenciando aptitudes de liderazgo y autonomía como la capacidad de promover y gestionar sus propios aprendizajes”, (Espinosa y Lodoño, 2020).

Esta estrategia fomenta la integración de habilidades cognitivas, sociales y comunicativas, especialmente útiles para fortalecer la lectura y la escritura desde contextos funcionales y colaborativos.

Los hallazgos subrayan la importancia de proyectos con contenidos accesibles y la implicación tanto de la persona docente como del apoyo familiar:

- Una participante proyectos compartidos: “Desarrollar un proyecto escolar integral que permita diagnosticar los niveles de lectoescritura por grado (...) facilitaría una intervención más efectiva” (D3).
- Otra rescata la lectura de libros con elaboración de resúmenes mensuales: “Mi esposo, que también es educador, le asigna leer un libro por mes y hacer un resumen” (M2).
- Nuevamente, sobresale el juego de roles en el que la persona estudiante es quien explica lo entendido, por ejemplo, al familiar de apoyo para repasar en la casa: “Aunque yo no lo entienda, le pido que me lo explique con sus palabras, y eso le sirve para repasar” (M3)
- También con la revisión de errores por parte de la familia como parte del proceso: “Les pido que no borren errores, sino que los identifiquen con una X o un check, y que luego los trabajen en casa” (D2).

En este marco, el ABP es una ruta óptima para fortalecer la lectoescritura, siempre que esté bien estructurado y conectado con los intereses del alumnado. De ser así, es una

herramienta que abre la oportunidad de involucrar a diferentes actores del proceso educativo y articular esfuerzos colectivos que incluso trasciendan a las familias. La escuela podría plantearse la meta de promover un plan institucional que incorpore el ABP como eje metodológico en las áreas de comunicación, con seguimiento y evaluación formativa.

Para finalizar, tenemos la subcategoría de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA); un enfoque pedagógico que busca eliminar las barreras al aprendizaje mediante la planificación de clases que consideren desde el inicio la diversidad del estudiantado (Castillo y Acuña, 2019).

Se basa en tres principios fundamentales: ofrecer formas de representación, de acción y expresión y de implicación (Benavides, 2024), para que cada estudiante pueda utilizar sus habilidades, preferencias y métodos de aprendizaje para participar en su educación.

Los hallazgos destacan la importancia de la formación docente, los recursos adecuados y la actitud empática, destacando que la sensibilidad emocional también es esencial, para comprender las experiencias y necesidades de cada estudiante permite una enseñanza más efectiva:

Una docente subraya: “Aunque no seamos psicopedagogos, debemos entender cómo funciona el cerebro del niño (...) leer con emoción, con brillo en los ojos” (D1). Otra participante sostiene: “Que enseñen con pasión, compasión y compromiso (...) Dios siempre provee cuando trabajamos por sus tesoros: los niños” (D2).

Apartarse de los principios del DUA podría acarrear consecuencias como las manifestadas por una madre, quien relató: “Mi hija se empezó a frustrar. No todos los niños aprenden al mismo ritmo, y ella se quedaba atrás, se estresaba mucho (...) Sentimos que faltó un poco de tacto y comprensión” (M2).

Entre las actividades y tácticas destacadas por las personas participantes se encontraron incluso algunas que se aplicaron durante la pandemia y que se podrían retomar a pesar de haber regresado a la presencialidad:

- Una docente y una madre señalaron la grabación de clases y envío por diferentes medios (Facebook, WhatsApp, plataformas): “Grababa las clases completas. Saludaba a los chicos, les hablaba como si estuvieran ahí” (D2), “La profesora mandaba los videos grabados y uno los veía con el niño” (M1).

- Se enfatizó la atención personalizada y seguimiento con base en las necesidades del estudiante: “Cuando regresaban, yo organizaba sesiones personalizadas para que recuperaran el contenido perdido” (D2).
- Así como el acompañamiento diario y constante comunicación entre familia y docente: “Tengo una mamá de una niña con necesidades especiales que me escribe todos los días. Me cuenta cómo le fue, me manda fotos” (D2).

A la luz de estos hallazgos es evidente que el verdadero cambio no parte únicamente de nuevas actividades didácticas o tecnologías, sino que, principalmente, de una convicción profunda en el derecho a aprender, sostenida por personas educadoras y familias que asumen con vocación el desafío de educar en tiempos de grandes retos.

Frente al rezago, la respuesta no puede ser una vuelta al pasado ni una carrera por recuperar el tiempo perdido, sino una reinención del proceso de enseñanza que acoja la realidad valore la experiencia de cada estudiante y apueste por estrategias que despierten el deseo de leer, escribir y comprender el mundo.

En ese horizonte, la gamificación, el ABP y el DUA no son puntos de llegada, sino caminos posibles hacia una educación que abrace la diferencia y restituya el derecho a aprender con alegría, sentido y dignidad.

La aplicación del DUA exige compromiso ético, formación continua y sensibilidad emocional. En el contexto postpandemia, este enfoque inclusivo es fundamental para atender las desigualdades educativas que se han profundizado, asegurando que el alumnado reciba el apoyo necesario para su desarrollo integral.

Es crucial que el centro educativo mantenga la actualización docente con capacitaciones periódicas en DUA, tome medidas para ajustar la carga administrativa en los docentes para dar espacio al planeamiento inclusivo y dotar a las aulas con materiales multimedia y multisensoriales, que respondan a la diversidad de estilos de aprendizaje. Por su parte, el personal docente también debe hacer lo propio por formarse en neurodiversidad y metodologías inclusivas.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

### Conclusiones

Respecto al objetivo de describir las dificultades en lectoescritura (fluidez, comprensión, redacción) postpandemia presentes en estudiantes de sexto grado de la Escuela Asambleas de Dios, Sede Purrul de Guadalupe, se llega a las siguientes conclusiones:

- Desde el punto de vista de docentes y madres de familia, una de las principales dificultades es la falta de fluidez al leer en voz alta, ya que a muchos estudiantes les da pena o miedo equivocarse frente a otros. Conjuntamente, se destacan problemas de caligrafía y ortografía.
- De los ejercicios de observación se desprende que, en cuanto a fluidez de lectura en voz alta, la mayoría del grupo de estudiantes seleccionado se encuentra en un rango intermedio o avanzado de fluidez, el uso de la entonación y el ritmo siguen siendo áreas de mejora. En particular, la situación de un estudiante refleja rezagos significativos que podrían estar relacionados con un bajo nivel de exposición a la lectura oral durante sus primeros años escolares.
- En comprensión lectora, el grupo de estudiantes identifica ideas generales, pero con poca profundidad y vocabulario limitado, lo que apunta a un déficit en la elaboración crítica.
- En producción escrita, se observaron textos con escasa riqueza expresiva, errores ortográficos frecuentes y caligrafía deficiente en todos los casos.
- Es indispensable aplicar metodologías multisensoriales que estimulen la conciencia fonológica y la comprensión lectora desde los primeros niveles, adaptando los ejercicios a las distintas formas de aprendizaje.

En lo concerniente al objetivo de explorar la percepción docente sobre factores internos (metodológicos) y externos (sociofamiliares) que influyen en el rezago lectoescritura postpandemia, las conclusiones son:

- La desigualdad en el acompañamiento familiar fue un factor determinante en los aprendizajes de las personas estudiantes, lo que resultó en un impacto desigual en su trayectoria educativa, especialmente en casos de rezago en lectoescritura.

- La pérdida de interacción social durante la pandemia tuvo un impacto profundo en el desarrollo emocional y las habilidades de convivencia de las personas estudiantes, lo que se refleja en un aumento de la agresividad y la falta de compañerismo con sus pares, que, a su vez, ha generado que las familias sean más susceptibles y tiene un impacto también en lo académico.
- Pese a los esfuerzos, la virtualidad limitó la observación que la persona docente desarrolla en las aulas, más allá del rendimiento escolar. Fuera de la comunicación que se pudo mantener con los padres y madres de familia más comprometidos, no se contaba con herramientas para identificar y atender situaciones que pudieran estar distraendo a la persona estudiante o incidiendo sobre su aprendizaje, lo que profundizó los rezagos.
- La persistencia de dificultades en lectoescritura postpandemia está vinculada a problemas estructurales que aún no se han resuelto, como la falta de hábitos de lectura en el entorno familiar, la escasa interacción con textos desde la infancia, y los desafíos para aplicar de manera continua metodologías activas y multisensoriales en el aula.

Referente al objetivo de sistematizar estrategias pedagógicas basadas en la evidencia que fortalezcan la lectoescritura, considerando el contexto socioeducativo de los estudiantes de sexto grado, se lograron las siguientes conclusiones:

- La gamificación es eficaz en la enseñanza de la lectoescritura, ya que transforma tareas que podrían ser percibidas como tediosas en experiencias atractivas, significativas y centradas en el estudiante. Sin embargo, es clave mantener presente que toda actividad o recurso didáctico requieren un diseño pedagógico intencional que mantenga el equilibrio entre juego y aprendizaje.
- El ABP es eficaz para fortalecer la lectoescritura, si está bien estructurado y conectado con los intereses del alumnado, favoreciendo que diferentes actores del proceso educativo se involucren y articulen esfuerzos colectivos que trasciendan a las familias.
- La aplicación del DUA exige compromiso ético, formación continua y sensibilidad emocional. Su enfoque inclusivo es clave para responder a las desigualdades amplificadas por la pandemia.

## **Recomendaciones**

### ***Para el personal docente:***

- Aplicar metodologías multisensoriales que estimulen la conciencia fonológica y la comprensión lectora desde los primeros niveles, adaptando los ejercicios a las distintas formas de aprendizaje.
- Promover la participación de las familias mediante rutinas de lectura diaria, juegos de sonidos y letras, y el refuerzo afectivo del proceso lector-escriptor en el hogar.
- Implementar evaluaciones diagnósticas periódicas, aplicar estrategias de lectura guiada y escritura creativa, y fomentar un clima emocional que minimice el temor al error en el aula.
- Identificar las necesidades específicas de cada estudiante y adaptar el proceso de enseñanza en consecuencia. Esto puede incluir sesiones individuales o en grupos pequeños, materiales accesibles y estrategias multisensoriales que faciliten el fortalecimiento de habilidades en lectoescritura, así como nivelar el avance de quienes necesiten reforzamiento adicional.

### ***Para el centro educativo:***

- Fomentar espacios de formación para familias sobre cómo apoyar la lectoescritura, la autorregulación y el desarrollo socioemocional desde casa.
- Propiciar espacios de interacción significativa tales como recreos dirigidos, talleres artísticos o deportivos que faciliten reconstruir los lazos sociales.
- Promover un plan institucional que incorpore el ABP como eje metodológico en las áreas de comunicación, con seguimiento y evaluación formativa.
- Impulsar la actualización docente con capacitaciones periódicas en DUA y dotar a las aulas con materiales multimedia y multisensoriales, que respondan a la diversidad de estilos de aprendizaje.
- Considerar las medidas necesarias para ajustar las cargas administrativas a fin de que el cuerpo docente pueda enfocarse en un planeamiento de clases dinámico e inclusivo.

***Para las familias:***

- Acompañar de forma constante y afectiva los procesos de lectura y escritura desde el hogar, asumiendo un rol de corresponsabilidad en el proceso educativo de sus hijos e hijas.
- Reforzar lo aprendido en el aula, al interesarse por las tareas escolares, explorar gustos literarios y leer juntos, conversar sobre lo leído y animar sin presionar hasta que la lectura se convierta en un hábito.
- Mantener una comunicación asertiva, respetuosa y fluida en la persona docente para compartir observaciones, retroalimentar y fortalecer el vínculo escuela-hogar.
- Respetar el ritmo individual de aprendizaje y brindar apoyo emocional de cada estudiante, sin entrar en comparaciones odiosas o presiones indebidas. En su lugar, es mejor reconocer los logros, por pequeños que sean, y alimentar la confianza de la persona estudiante en sí misma.
- Incentivar la creatividad aprovechando recursos digitales como videos educativos o aplicaciones interactivas, que la persona estudiante pueda utilizar bajo supervisión adulta.

***Para futuras investigaciones:***

- Investigar el impacto de estrategias de nivelación en lectoescritura mediadas por inteligencia artificial (IA) educativa, a través de plataformas adaptativas o asistentes virtuales, que personalicen los procesos de aprendizaje al grado de avance y características de cada estudiante.
- Explorar el uso de narrativas digitales (como cuentos interactivos o videojuegos educativos creados por los propios estudiantes) como herramientas para fortalecer la comprensión lectora y la producción escrita en contextos escolares con rezago.
- Estudiar experiencias de co-docencia entre docentes donde ambos actúen como mediadores del proceso de lectoescritura, especialmente en comunidades con baja escolaridad adulta, a fin de construir nuevas formas de acompañamiento conjunto, tanto para las personas estudiantes, como para sus familias.
- Indagar acerca de la relación entre las emociones y el rezago en lectoescritura, especialmente en estudiantes que presentan problemas de aprendizaje no diagnosticados, a fin de comprender cómo la frustración, la ansiedad o la baja

autoestima afectan su disposición a leer y escribir, e identificar estrategias que integren el acompañamiento emocional con la intervención pedagógica.

## Referencias

- Acosta, Aguayo, Ancajima y Delgado, A. (2023). Desarrollo de un modelo de analítica de aprendizaje para predecir la deserción estudiantil. *Revista Científica*, 8(48), 393–408. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2665-02662022000200028](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02662022000200028)
- Agencia. (2023, 31 de agosto). Problemas de lectura desencadenan "efecto dominó" en aprendizaje de niños. *CRHoy*. <https://www.crhoy.com/nacionales/problemas-de-lectura-desencadenan-efecto-domino-en-aprendizaje-de-ninos/>
- Aguilar, Fariás, Fuentes, Miranda y Pérez (2023). Percepciones del estudiantado sobre la virtualización de la práctica docente en la enseñanza del inglés. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1–20. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442023000100001&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442023000100001&script=sci_arttext)
- Ardila (2022). Evaluación e intervención de la lectura y la escritura en neuropsicopedagogía. *Revista UNIMAR*, 40(2), 28–43. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/3030/3290>
- Arley (2021). Impacto metacognitivo en el desarrollo pedagógico, durante la pandemia COVID-19 en las personas estudiantes del nivel de sexto grado de la Escuela República de Francia perteneciente al circuito 04 de la Dirección Regional de San José Oeste, durante el curso lectivo 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Costa Rica]. Repositorio UCACR. <http://repositorio.uc.ac.cr/handle/123456789/140>

- Atancuri, Álvarez y Hermann (2023). Fomento de la lectura y escritura en la escuela a través de la estrategia Flipped Classroom. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(S2), 258–268. <https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778126027.pdf>
- Banco Mundial, UNICEF y UNESCO. (2022). *Dos años después. Salvando a una generación*. <https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>
- Barbey, Cavalloy Monjelat (2022). Representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes en estudiantes universitarios de carreras de salud. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 18(4), 209–230. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S221601592022000400010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S221601592022000400010&script=sci_arttext)
- Barbosa y Estupiñan (2023). La metodología activa Design Thinking para mejorar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Ibero-American Journal of Education and Society Research*, 3(1), 74–82. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v3i1.600>
- Borrás (2022). Narrativas transmedia, videojuegos y educación: análisis de experiencias de aprendizaje en España. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, (24), 225–249. <https://burjcdigital.urjc.es/items/6d0b6062-277b-4a1d-abb3-de022b01a043>
- Briones, Delgado, Briones, Moreira, Moreira y Aguilera (2023). *Proceso de enseñanza de la lectoescritura. Una estrategia didáctica innovadora para su fortalecimiento*. Religación Press. <https://press.religacion.com/index.php/press/catalog/view/66/148/314>

- Caisahuana (2022). Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77829>
- Castelan, González y Martínez (2022). El impacto de la pandemia de COVID-19 en la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura de niñas/os de segundo año de primaria de la CDMX [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco]. Repositorio Institucional UAM. <http://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/37051>
- Castillo (2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *RELMIS Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 12(23), 24–37. [http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia\\_como\\_metodo/167](http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_metodo/167)
- Castillo y Mora (2022). La inclusión educativa en el contexto ecuatoriano. *Polo del Conocimiento*, 7(11), 2123–2139. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3503/0>
- Cubides, Pinzón y Rojas (2024). Las dificultades de aprendizaje en los procesos de lectoescritura de los estudiantes de quinto grado de los colegios La Aurora, Manuela Ayala de Gaitán y Nueva Zelandia [Tesis de maestría, Universidad El Bosque]. <https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/90fbd259-bad9-4b1d-b67b-fa221d6f3374/content>

Dávila (2022). El investigador y el paradigma de investigación. *Revista Investigación, Transcomplejidad y Ciencia (Revista ITC)*, 3(2). <https://revistasuba.com/index.php/INVESTIGACIONTRANSCOMPLEJIDADYCI/article/view/210/139>

Delgado (2022). In the context of a new digital economy-based society [Tesis doctoral, Universidad Pontificia Comillas]. Repositorio Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/77588/TD00607.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Díaz (2021). Reestructurar la educación en tiempos de pos-pandemia. *Innovaciones Educativas*, 23(35), 14–17 [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-41322021000200014](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-41322021000200014)

Dueñas, Loaiza, Godoy y Sánchez (2024). ¿Qué es la alfabetización temprana y qué habilidades debemos desarrollar? *Inter-American Development Bank*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/que-es-la-alfabetizacion-temprana-y-que-habilidades-debemos-desarrollar/>

Dueñas, Sánchez, Godoy y Loaiza (2023). Pasos hacia la alfabetización: conciencia fonológica y principio alfabético. *Inter-American Development Bank*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/alfabetizacion-conciencia-fonologica/>

Estrada (2024, 5 de julio). La lectoescritura: un pilar fundamental en el desarrollo cognitivo. *Red Educa*. <https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/lectoescritura>

Fallas (2021). Repercusiones de diferentes estrategias metodológicas de enseñanza por parte de sus padres, como consecuencia de la pandemia por COVID-19 y su impacto en el aprendizaje de la lectoescritura de los niños de segundo grado de la Escuela de San Pedro de Tarrazú, perteneciente al circuito escolar 01 a la Dirección Regional de Educación Los Santos, durante el I cuatrimestre 2021 [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Costa Rica]. Repositorio UCACR. <http://repositorio.uc.ac.cr/handle/123456789/141>

Flores, Huayta, Galindo, López y Gutiérrez (2021). Conciencia fonológica en la lectura inicial: Una revisión sistemática. *Revista ConCiencia EPG*, 6(1), 109–124. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.6-1.9>

García y Martínez (2024). Estrategias para desarrollar la conciencia fonológica en niños: Un enfoque práctico para docentes. *Educación y Desarrollo*, 10(1), 45–60. <https://doi.org/10.5678/ed.v10i1.890>

Garnier (2022, 23 de enero). Impacto educativo de la pandemia [Entrada de blog]. *Blogs BID*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/impacto-educativo-pandemia/>

González (2023). Estrategias innovadoras para la alfabetización en el aula del siglo XXI [Tesis de maestría, Instituto de Formación Docente]. Repositorio del Consejo de Formación en Educación. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/2700>

Guevara, Verdesoto y Castro. (2020). *Metodologías de investigación educativa*.

Hernández, Torres y Montoya (2023). La motivación por la lectoescritura en básica primaria. *RIDUM-Revista Digital de la Universidad de Manizales*, 22(1), 1–23. <https://doi.org/10.33830/23462489.2078>

- Herrera y Villafuerte. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación*, 7(28), 758-772. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2616-79642023000200758](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000200758)
- Jara (2025, 15 de febrero). Purrál, un distrito con gente amable. *La Voz de Goicoechea*. <https://www.lavozdegoicoechea.info/2025/02/purrál-un-distrito-con-gente-amable.html>
- Liberato y Paucar (2023). Recursos educativos abiertos y su importancia en el desarrollo de la educación virtual. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(E-2), 503–516. <https://www.redalyc.org/journal/5702/570274334022/570274334022.pdf>
- López (2023). Enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en el estudiantado del I ciclo del Centro Educativo Complementaria Cahuita, posterior al estado de emergencia de la COVID-19 durante el III trimestre del 2022 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional]. Repositorio Universidad Nacional. <https://repositorio.una.ac.cr/server/api/core/bitstreams/37211b90-0538-4911-8709-305b87f6f5a4/content>
- López y Pérez (2023). La importancia de la conciencia fonológica en el proceso de lectoescritura en educación primaria. *Revista de Educación y Aprendizaje*, 15(2), 123–139. <https://doi.org/10.1234/reap.v15i2.567>
- Martínez y Fernández (2025). La relación entre la decodificación y la comprensión lectora: fundamentos teóricos y prácticos. *Revista Internacional de Educación*, 16(3), 78–94. <https://doi.org/10.5678/rie.v16i3.8910>

- Masera (2023). El efecto de la virtualidad en la lectoescritura en niños que cursaron 1er grado durante la pandemia por covid-19 [Trabajo final de licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/17717/1/efecto-virtualidad-lectoescritura-ninos.pdf>
- Matamoros (2023, 22 de julio). Rezago en comprensión lectora pasa factura a universitarios. *CRHoy*. <https://www.crhoy.com/nacionales/rezago-en-compresion-lectora-pasa-factura-a-universitarios/>
- Mejía (2022). Los paradigmas en la investigación científica. *Revista Ciencia Agraria*, 1(3), 7–14. <http://cienciaagraria.com/index.php/rca/article/view/10>
- Monje (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Comunicación Social y Periodismo. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Noveno Estado de la Educación. (2023). *Informe sobre el estado de la educación en Costa Rica*. Programa Estado de la Nación. <https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2023/08/EE-2023-Book-DIGITAL.pdf>
- Ñontol, Montenegro, Ruíz y Fernández (2022). Competencias digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Científica UISRAEL*, 9(3), 209–226. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2528-79072022000300209&script=sci\\_arttext](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2528-79072022000300209&script=sci_arttext)

- Peñaloza (2022). Percepciones sobre la utilidad de la investigación científica en estudiantes universitarios. *Diálogos*, 21(1), 153–164. <https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/dialogus/article/view/713>
- Pérez (2021). Proceso de la lectoescritura implementado en los programas del Ministerio de Educación Pública y sus repercusiones en el desarrollo cognitivo de la persona estudiante del segundo grado de la Escuela Indígena de Zapatón, del circuito 03 de la Dirección Regional de Puriscal, con las nuevas directrices agregadas por causa de la actual pandemia COVID-19 [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Costa Rica]. Repositorio UCACR. <http://repositorio.uc.ac.cr/handle/123456789/135>
- Pérez (2024). Implementación de la metodología Design Thinking para mejorar la experiencia del usuario en el diseño de un servicio de asesoría vocacional online para estudiantes de 5to de secundaria [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/1ebdd05e-7553-42d9-8059-e118fe6459fa/content>
- Pisco, Bailón y Figueroa (2023). La lectoescritura es fundamental en la enseñanza del aprendizaje de los estudiantes de Básica Media. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(1–1), 328–347. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1658>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2024). *Atlas de Desarrollo Humano Cantonal en Costa Rica*. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2024-10/atlas-cantonal-reporte-2.pdf>

- Ramos, Cangalaya, y Arias (2024). La tutoría virtual y su influencia en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios. *Revista Científica*, 9(53), 92–107. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2443-45662024000200141](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2443-45662024000200141)
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.<sup>a</sup> ed.). Espasa Calpe. <https://dle.rae.es/lectoescritura>
- Reyes (2022). Metodología de la investigación científica. Ediciones de la U. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=lang\\_es&id=SmdxEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3](https://books.google.es/books?hl=es&lr=lang_es&id=SmdxEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3)
- Rivera (2022). Investigación educativa en Costa Rica: tendencias paradigmáticas y el aporte del naturalismo. *Revista Costarricense de Investigación Educativa*, 13(1), 1–20. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570971314006/html/>
- Rodríguez y García (2023). Las competencias lectoras en estudiantes de educación general básica, subniveles medio y superior. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(3), 235–254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9541057>
- Rodríguez, Ramírez, Martín y Martín (2024). Primeros pasos hacia la alfabetización inicial. *Educación Infantil (Guías de orientación didáctica para la implantación del modelo curricular de la LOMLOE, 9)*. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. [https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/primeros-pasos-hacia-la-alfabetizacion-inicial-educacion-infantil\\_184576/](https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/primeros-pasos-hacia-la-alfabetizacion-inicial-educacion-infantil_184576/)

- Rodríguez y Cortés (2021). Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 56, 1–19. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0056-005](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0056-005)
- Rojas (2022). La relevancia de la investigación cualitativa. *Stodium Veritatis*, 20(26), 79–97. <https://doi.org/10.35626/sv.26.2022.353>
- Rojas (2023). La fenomenología hermenéutica en la investigación cualitativa. *Stodium Veritatis*. <https://studium.ucss.edu.pe/index.php/SV/article/view/368/411>
- Sánchez, Jurado, Iguarán y Sánchez (2022). Ocio digital en adolescentes: análisis de los factores sociodemográficos asociados al uso problemático de videojuegos y redes sociales. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 9(2), 234–243. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/673/6733621002/6733621002.pdf>
- Sánchez, S. y López, M. (2024). Estrategias para mejorar la decodificación lectora en el aula: un enfoque práctico. *Educación y Aprendizaje*, 12(2), 45–60. <https://doi.org/10.1234/eap.v12i2.4567>
- Sánchez y Ruvalcaba (2023). Gamificación como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento matemático en estudiantes de bachillerato. *Revista Tepexi*, 10(21), 1–14. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/tepexi/article/view/9757>
- Sarasola (2024). Paradigma naturalista. *Ikusmira*. <https://ikusmira.org/p/paradigma-naturalista>

- Sepúlveda y Martínez (2024). La importancia de la decodificación en la comprensión de textos no literarios en estudiantes de educación básica. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 7(13), 21–33. <https://doi.org/10.56124/tj.v7i13ep.002>
- Mora (2024). Fortalecimiento de la comprensión de lectura y la producción escrita en el aula [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/6a408a95-4fa6-48c6-8beb-c98d034d5f68>
- Torres (2023). Las consecuencias de la pandemia en las competencias de la lectoescritura [Tesis de licenciatura, Universidad Iberoamericana Puebla]. <https://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/5863>
- UNESCO. (2021, 26 de marzo). Cien millones más de niños sin las competencias mínimas de lectura debido a la COVID-19. *UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/articles/cien-millones-mas-de-ninos-sin-las-competencias-minimas-de-lectura-debido-la-covid-19-la-unesco>
- Vera (2022). Análisis del proceso de gestión del talento humano en las instituciones públicas del Ecuador. *Social Innova Sciences*, 4(2), 18–34. <https://socialinnovasciences.org/ojs/index.php/sis/issue/view/14/25>
- Vera (2024). La investigación cualitativa. *Universidad Nacional de La Plata*. [https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez\\_vera\\_investigacion\\_cualitativa\\_pdf.pdf](https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera_investigacion_cualitativa_pdf.pdf)

Villanueva, Ortega y Díaz (2022). Desempeño en matemáticas en estudiantes chilenos: factores asociados en el contexto de la pandemia de la COVID-19. *Psicoperspectivas*, 21(1), 1–14.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10084776.pdf>

## Anexo 1: Consentimiento

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Investigación:** Factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia en estudiantes de sexto grado: percepción docente y estrategias de intervención en la Escuela Asambleas de Dios, sede Purrul de Guadalupe.

**Investigadora:** Jennifer Francis Barrera

**Universidad:** Universidad Central

**Carrera:** Ciencias de la Educación.

**Grado:** Bachillerato en Educación General Básica para I y II Ciclo.

**Correo electrónico:** [jenniferfraba@gmail.com](mailto:jenniferfraba@gmail.com)

**A. PROPÓSITO DEL PROYECTO.** Usted ha sido invitado(a) a participar en este estudio que tiene como objetivo identificar y analizar los factores asociados al rezago en lectoescritura en estudiantes de sexto grado, con el fin de proponer estrategias de intervención que mejoren sus habilidades de lectura y escritura.

**B. PROCEDIMIENTOS.** Usted acepta participar, se le solicitará que responda cuestionarios, participe en entrevistas o autorice la participación de su hijo(a) en pruebas diagnósticas de lectoescritura. La información proporcionada se utilizará exclusivamente con fines académicos.

**C. RIESGOS.** Los riesgos asociados a su participación son mínimos. Si algún tema resulta incómodo, usted o su hijo(a) tienen derecho a no responder o retirarse del estudio en cualquier momento, sin consecuencias negativas.

**D. BENEFICIOS.** Su participación ayudará a identificar las dificultades en lectoescritura y a proponer estrategias de intervención que beneficiarán a los estudiantes. También permitirá a la investigadora obtener información valiosa para mejorar los procesos educativos.

**E. VOLUNTARIEDAD.** Su participación es completamente voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perder los beneficios a los que tiene derecho.

**F. CONFIDENCIALIDAD.** La información que proporcione se tratará confidencial y anónimamente. Los resultados del estudio se presentarán de en general, sin identificar a las personas participantes.

**G. CONTACTO.** Si tiene alguna pregunta sobre este estudio, puede comunicarse con la investigadora Jennifer Francis Barrera al correo electrónico [jenniferfraba@gmail.com](mailto:jenniferfraba@gmail.com)

**H. CONSENTIMIENTO.** He leído y comprendido la información proporcionada. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas adecuadamente. Por lo tanto, acepto participar voluntariamente en este estudio.

---

Nombre y firma del participante

Lugar y fecha

---

Nombre y firma de la investigadora

Lugar y fecha

---

Nombre y firma del testigo (opcional)

Lugar y fecha

---

Sello institucional:

## **Anexos 2. Preguntas para entrevistar al personal docente**

**Objetivo:** Explorar la percepción docente sobre factores internos (metodológicos) y externos (sociofamiliares) que influyen en el rezago lectoescritura postpandemia.

**Indicaciones:** La persona investigadora coordinará con el personal docente que conforman la muestra de esta investigación, para agendar el espacio en el que sea posible realizar la entrevista. Antes de iniciar, se explicará el objetivo y uso que se dará a la información suministrada, quedará asegurada la confidencialidad y el carácter voluntario de la participación, en un marco de respeto y empatía, mediante la firma del consentimiento informado. Las respuestas serán transcritas y analizadas para la valoración correspondiente. El siguiente texto será leído antes de iniciar la entrevista.

**Presentación e introducción:** Mi nombre es Jennifer Francis Barrera. Me encuentro realizando una investigación titulada “Factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia en estudiantes de sexto grado: percepción docente y estrategias de intervención en la Escuela Asambleas de Dios, sede Purral de Guadalupe”, como parte de mi trabajo para optar por el grado de Bachillerato en Ciencias de la Educación, específicamente en la especialidad de Educación General Básica para I y II Ciclo, impartido por la Universidad Central.

El objetivo de esta entrevista es conocer su percepción y experiencia respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en sus estudiantes. Su participación es completamente voluntaria y la información que proporcione será tratada con el respeto que merece, confidencialmente y solo para fines académicos.

Le aseguro que no se trata de una evaluación de su desempeño docente, sino de una oportunidad para comprender mejor los desafíos que enfrenta el estudiantado, la realidad general que una persona sin experiencia docente debe conocer de previo a iniciar labores y las estrategias que han sido útiles en el proceso de recuperación de las competencias y habilidades en el área de lectoescritura después de la pandemia.

Todo lo anterior se considerará para formular recomendaciones y una propuesta pedagógica que siga avanzando y que pueda ser útil para docentes y para las familias del estudiantado; lo cual es el fin principal de esta investigación.

**Tras revisar y firmar el consentimiento, se procede con las siguientes preguntas:**

1. ¿Cuáles considera usted que son las principales dificultades que presentan sus estudiantes en lectoescritura tras la pandemia?
2. ¿Ha identificado algún aspecto específico en el que sus estudiantes presenten mayor rezago (fluidez lectora, comprensión, redacción)?
3. En su opinión, ¿qué factores podrían haber influido en las dificultades que presentan los estudiantes en lectoescritura, considerando sus primeros acercamientos en pandemia y el posterior retorno a la presencialidad?
4. ¿Considera que la pérdida de interacción social con otros estudiantes y presencialmente con la persona docente, tuvo alguna influencia sobre el desarrollo educativo del estudiantado?
5. ¿Cómo describiría el proceso de aprendizaje de lectoescritura de sus estudiantes durante la modalidad virtual?
6. ¿Qué aspectos o metodologías considera que fueron positivos y cuáles presentaron mayores desafíos durante la virtualidad o bien, ahora en clases presenciales?
7. ¿Cómo percibe el apoyo familiar que tienen sus estudiantes en el proceso de aprendizaje de lectoescritura?
8. En su experiencia, ¿qué actividades o recursos considera más efectivos para fortalecer las habilidades de lectoescritura en sus estudiantes?
9. ¿Qué sugerencias o recomendaciones considera importantes para seguir mejorando las habilidades de lectoescritura de los estudiantes? (Por ejemplo, respecto a capacitaciones, recursos didácticos, herramientas multimedia, apoyo familiar, etc).
10. ¿Hay algo más que considere importante mencionar respecto a este tema?

### **Anexos 3. Sesiones de observación del desempeño en lectoescritura**

**Objetivo:** Describir las dificultades en lectoescritura (fluidez, comprensión, redacción) postpandemia.

**Indicaciones:** Las personas estudiantes que conforman la muestra de este estudio serán citadas a tres sesiones de observación del desempeño en lectoescritura, a realizarse en un aula acondicionada para este fin, a una hora que no choque con su horario de lecciones. Se desarrollarán de la siguiente así:

#### **Sesión 1. Lectura en voz alta.**

**Objetivo:** Observar la fluidez lectora en voz alta.

**Consideración general:** La velocidad de lectura en voz alta de un estudiante de 12 años puede variar según su nivel de fluidez y comprensión lectora. En general, se estima que el estudiantado de sexto grado puede leer entre 125 y 200 palabras por minuto (Sánchez, 2025), dependiendo de su capacidad lectora y del tipo de lectura (en voz alta o silenciosa). Se ofrecerá una lectura de 305 palabras, para que la persona estudiante la lea en voz alta en un periodo que no supere los 5 minutos de duración. Concluido ese tiempo, el estudiante deberá marcar la palabra en que finalizó. La lectura seleccionada forma parte de un compendio de lecturas dirigidas a estudiantes de sexto grado.

#### **Indicaciones para el grupo de estudiantes:**

Este ejercicio es para conocer cómo estás leyendo en este momento, no te preocupés, no es una prueba para poner nota. Lo importante es que disfrutes la lectura.

- Vas a tener 5 minutos para leer en voz alta el texto “Los dientes del sultán”.
- Leé con claridad, a un ritmo tranquilo y con buena entonación.
- Si te equivocás en una palabra, podés corregirla y seguir leyendo sin detenerte.
- No es necesario volver a empezar ni repetir nada.
- Cuando pasen los 5 minutos, terminás la lectura, aunque no hayas llegado al final.
- Al finalizar, marcá con tu lápiz la última palabra que alcanzaste a leer.

**Tabla 6.***Sesión 1: Lectura en voz alta*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Contenido</b>	<b>Metodología</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales y recursos</b>
Identificar fortalezas y debilidades en fluidez lectora.	<b>Bienvenida</b> Explicación del propósito de la sesión.	Se presentan las reglas de la sesión y se explica la evaluación diagnóstica.	10 min	Pizarra, marcadores
	<b>Introducción</b> Activación de conocimientos previos.	Dinámica de bienvenida: Se realiza una lluvia de ideas sobre la importancia de la lectura y escritura.	10 min	Preguntas orales, carteles
	<b>Aplicación de prueba diagnóstica</b> Lectura en voz alta.	Se da un espacio de 5 minutos a cada estudiante para que lea en voz alta la totalidad del texto que se le entregó.	35 min	Hojas con la lectura “Los dientes del sultán”
	<b>Plenaria</b> Reflexión y verbalización.	Comentarios voluntarios sobre la experiencia. Docente guía reflexión grupal.	15 min	Preguntas detonantes, cartel
	<b>Cierre</b> Reconocimiento del esfuerzo.	Retroalimentación positiva, despedida y motivación.	5 min	Frases motivacionales, pequeña merienda

Nota: Elaboración de la investigadora (2025)

**Lectura: “Los dientes del sultán”.**

**Autor: Tomado de "Las Mil y una noches" (literatura popular árabe)**

En un país muy lejano, al oriente del gran desierto vivía un viejo Sultán, dueño de una inmensa fortuna.

El Sultán era un hombre muy temperamental además de supersticioso. Una noche soñó que había perdido todos los dientes. Inmediatamente después de despertar,

mandó llamar a uno de los sabios de su corte para pedirle urgentemente que interpretase su sueño.

- ¡Qué desgracia mi Señor! - exclamó el Sabio – Cada diente caído representa la pérdida de un pariente de Vuestra Majestad.

- ¡Qué insolencia! - gritó el Sultán enfurecido - ¿Cómo te atreves a decirme semejante cosa? ¡Fuera de aquí!

Llamó a su guardia y ordenó que le dieran cien latigazos, por ser un pájaro de mal agüero. Más tarde, ordenó que le trajesen a otro Sabio y le contó lo que había soñado. Este, después de escuchar al Sultán con atención, le dijo:

—Excelso Señor! Gran felicidad os ha sido reservada. El sueño significa que vuestra merced tendrá una larga vida y sobrevivirá a todos sus parientes.

Se iluminó el semblante del Sultán con una gran sonrisa y ordenó que le dieran cien monedas de oro. Cuando éste salía del Palacio, uno de los consejeros reales le dijo admirado:

¡No es posible! La interpretación que habéis hecho de los sueños del Sultán es la misma que la del primer Sabio. No entiendo por qué al primero le castigó con cien azotes, mientras que a vos os premia con cien monedas de oro.

- Recuerda bien amigo mío -respondió el segundo Sabio-que todo depende de la forma en que se dicen las cosas... La verdad puede compararse con una piedra preciosa. Si la lanzamos contra el rostro de alguien, puede herir, pero si la enchapamos en un delicado embalaje y la ofrecemos con ternura, ciertamente será aceptada con agrado.

**Tabla 7.***Rúbrica de observación: Lectura en voz alta.*

<b>Indicadores a Observar</b>	<b>Avanzado</b>	<b>Intermedio</b>	<b>No logrado</b>
Lee las palabras en el tiempo previsto.	Lee todas las palabras correctamente en el tiempo asignado.	Lee la mayoría de las palabras correctamente, pero no logra terminar la lectura a tiempo.	No logra leer las palabras correctamente o excede significativamente el tiempo.
Identifica fonemas y grafemas, sin omisiones, sustituciones o repeticiones.	Identifica todos los fonemas y grafemas sin errores.	Identifica la mayoría, pero presenta algunos errores mínimos.	No identifica correctamente los fonemas y grafemas, comete muchos errores.
Lee con entonación adecuada, respetando signos de puntuación y pausas.	Mantiene una entonación adecuada y respeta los signos de puntuación.	La entonación es adecuada en algunos casos, pero presenta errores ocasionales.	No respeta la entonación ni los signos de puntuación.

Nota: Elaboración de la investigadora (2025)

## Sesión 2. Comprensión lectora y producción escrita

**Objetivo:** Observar la comprensión lectora.

**Consideración general:** La lectura seleccionada forma parte de un compendio de lecturas dirigidas a estudiantes de sexto grado. El Programa de Estudio de Español para II Ciclo de la Educación General Básica del MEP y criterios pedagógicos actualizados, establece la comprensión lectora debe desarrollarse en tres niveles de complejidad: (literal información explícita), inferencial (pensamiento abstracto) y crítica (juicios, reflexión). El cuestionario aplicado incluye preguntas diseñadas para evaluar el nivel de comprensión en cada dimensión, señaladas aquí para una mejor comprensión y constatación, pero no en el cuestionario entregado al estudiantado. Valga decir, que las respuestas que aporte la persona estudiante también permitirán visualizar sus capacidades en la escritura al momento de argumentar por escrito.

### **Indicaciones para el grupo de estudiantes:**

Este ejercicio es para conocer cómo estás comprendiendo lo que lees. No es una prueba con nota, así que no te preocupés: no vas a ganar ni perder puntos en la materia de español. Es solo una práctica para ayudarte a mejorar.

- Vas a tener 40 minutos en total. Primero, leé el texto con calma y atención.
- Después, respondé las preguntas del cuestionario.
- Podés releer el texto todas las veces que necesitéis. Eso te va a ayudar a entender mejor y dar buenas respuestas.
- Tus respuestas deben basarse en el texto, pero podés usar tus propias palabras para explicarte.
- El tiempo termina a los 40 minutos, aunque no hayas terminado de contestar todas las preguntas.
- Si no lográs completar todo, no pasa nada. Lo importante es que hagás tu mejor esfuerzo.

**Tabla 8.***Sesión 2: Comprensión lectora y producción escrita*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Contenido</b>	<b>Metodología</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales y recursos</b>
Identificar fortalezas y debilidades en comprensión de lectura y producción escrita.	<b>Bienvenida</b> Explicación del propósito de la sesión.	Se presentan las reglas de la sesión y se explica la evaluación diagnóstica.	10 min	Pizarra, marcadores
	<b>Aplicación de prueba diagnóstica</b> Lectura en voz alta.	Se da un espacio de 40 minutos para que el grupo de estudiantes lea en voz baja y responda el cuestionario.	40 min	Hojas con la lectura “Las alas son para volar”, cuestionario y lápiz de escribir
	<b>Plenaria</b> Reflexión y verbalización.	Comentarios voluntarios sobre la experiencia. Docente guía reflexión grupal.	15 min	Pelota que se irá tirando suavemente a cada estudiante de forma aleatoria para que participe.
	<b>Cierre</b> Reconocimiento del esfuerzo.	Retroalimentación positiva, despedida y motivación.	5 min	Frases motivacionales, pequeña merienda

Nota: Elaboración de la investigadora (2025)

## **Lectura: Las alas son para volar**

**Autor: Jorge Bucay.**

Ese día, Jorge me esperaba con un cuento.

Cuando se hizo mayor, su padre le dijo: “Hijo mío: no todos nacemos con alas. Si bien es cierto que no tienes obligación de volar, creo que sería una pena que te limitaras a caminar teniendo las alas que el buen Dios te ha dado”.

- Pero yo no sé volar – contestó el hijo.

- Es verdad... - dijo el padre. Y, caminando, lo llevó hasta el borde del abismo de la montaña.

- ¿Ves, hijo? Este es el vacío. Cuando quieras volar vas a venir aquí, vas a tomar aire, vas a saltar al abismo y, extendiendo las alas, volarás.

El hijo dudó.

- ¿Y si me caigo?

- Aunque te caigas, no morirás. Sólo te harás algunos rasguños que te harán más fuerte para el siguiente intento –contestó el padre.

El hijo volvió al pueblo a ver a sus amigos, a sus compañeros, aquellos con los que había caminado toda su vida.

Los más estrechos de mente le dijeron: “¿Estás loco? ¿Para qué? Tu padre está medio loco... ¿Para qué necesitas volar? ¿Por qué no te dejas de tonterías?

¿Quién necesita volar?”.

Los mejores amigos le aconsejaron: “¿Y si fuera cierto? ¿No será peligroso?

¿Por qué no empiezas despacio? Prueba a tirarte desde una escalera o desde la copa de un árbol. Pero... ¿desde la cima?”.

El joven escuchó el consejo de quienes le querían. Subió a la copa de un árbol y, llenándose de coraje, saltó. Desplegó las alas, las agitó en el aire con todas sus fuerzas, pero, desgraciadamente, se precipitó a tierra.

Con un gran chichón en la frente, se cruzó con su padre.

- ¡Me mentiste! No puedo volar. Lo he probado y ¡mira el golpe que me he dado! No soy como tú. Mis alas sólo son de adorno.

Hijo mío, dijo el padre. Para volar, hay que crear el espacio de aire libre necesario para que las alas se desplieguen. Es como tirarse en paracaídas: necesitas cierta altura antes de saltar.

Para volar hay que empezar asumiendo riesgos.

Si no quieres, lo mejor quizá sea resignarse y seguir caminando para siempre.

### **Cuestionario:**

#### **I. Comprensión literal**

1. ¿Qué personajes intervienen en el cuento?
2. ¿Qué le dice el padre al hijo sobre sus alas?
3. ¿Qué hace el hijo antes de intentar volar desde lo alto?
4. ¿Qué le sucede cuando intenta volar desde la copa del árbol?
5. ¿Qué le responde el padre después de la caída?

#### **II. Comprensión inferencial**

6. ¿Qué creés que representan simbólicamente estas palabras en el texto?
  - El abismo
  - Las alas
  - Volar
7. El cuento es una metáfora de situaciones reales. ¿Qué situaciones de la vida pueden representar el “abismo” y el “salto”?
8. ¿Por qué el padre no impide que el hijo se golpee?

#### **III. Comprensión crítica**

10. En el cuento se mencionan distintas actitudes. Asocia los siguientes adjetivos según corresponda:

Palabras clave: atrevidos, soñadores, esforzados, luchadores, arriesgados, idealistas, resignados, conformistas, vulgares, estrechos de mente, solidarios.

- Los que solo caminan son... \_\_\_\_\_

- Los que vuelan son... \_\_\_\_\_

- Los que se arriesgan, pero no siempre logran volar son... \_\_\_\_\_

- Los que ayudan a otros a volar son... \_\_\_\_\_

11. ¿Estás de acuerdo con la postura del padre? ¿Por qué?

12. ¿Cómo crees que actuó el hijo del cuento? Explícalo en tus propias palabras, lo mejor que puedas.

### Tabla 9.

*Rúbrica de observación: Comprensión lectora y producción escrita*

Indicadores a Observar	Avanzado	Intermedio	No logrado
Identifica ideas principales, personajes y eventos explícitos en el texto.	Identifica todas las ideas principales y detalles importantes.	Identifica algunas ideas principales, pero omite detalles.	No identifica las ideas principales ni detalles importantes.
Deduce información implícita en el texto (ideas no expresadas directamente).	Deduce correctamente la información implícita.	Deduce parcialmente la información implícita.	No deduce información implícita.
Emite juicios o expresa opiniones fundamentadas sobre el contenido del texto.	Emite opiniones claras y bien fundamentadas.	Emite opiniones, pero son poco fundamentadas.	No emite opiniones o no están fundamentadas.
Organiza las ideas de manera lógica (introducción, desarrollo y conclusión) y	Las ideas están organizadas de manera coherente y conectadas adecuadamente.	Las ideas están organizadas, pero presentan cierta confusión.	Las ideas no están organizadas de manera lógica.

conectarlas adecuadamente.			
Domina el uso de reglas ortográficas, gramática y puntuación.	No presenta errores ortográficos ni gramaticales.	Presenta algunos errores ortográficos o gramaticales.	Presenta muchos errores ortográficos o gramaticales.
Muestra variedad y adecuación del vocabulario utilizado para expresar ideas.	Utiliza un vocabulario variado y adecuado.	El vocabulario es limitado pero adecuado.	El vocabulario es muy limitado y poco adecuado.

Nota: Elaborada por la investigadora (2025)

### **Sesión 3. Producción escrita**

**Objetivo:** Observar la producción escrita.

**Consideración general:** De acuerdo con el plan de estudios del MEP para sexto grado, en este nivel la persona estudiante debe evidenciar la capacidad para expresar ideas de forma clara, coherente y ordenada en forma escrita, con una estructura básica que incluya inicio, desarrollo y cierre. Para efectos de este ejercicio de observación, la producción escrita debe contener un vocabulario adecuado, oraciones completas y conectores que den fluidez al texto. Asimismo, se espera el uso correcto de la ortografía, la puntuación y una presentación legible. La escritura debe mostrar creatividad, voz propia y adecuación al tipo de texto solicitado, que es del tipo narrativo y del género literario cuento.

#### **Indicaciones para el grupo de estudiantes:**

Este ejercicio es una práctica para conocer cómo estás escribiendo en este momento. No va a afectar tu nota en Español, así que hazlo sin presiones. No se gana ni se pierde nota: lo importante es que lo hagás con ganas.

- Tenés 30 minutos para escribir un cuento corto titulado “Mi día inolvidable”
- Escribí con tus propias palabras, expresando tus ideas de forma clara y ordenada.
- Si preferís, podés cambiar el título. Solo no olvidés escribirlo antes de entregar tu trabajo y trate sobre un día especial.
- Usá oraciones completas.
- Trabaja de manera limpia y ordenada, cuidando tu letra.
- Revisá la ortografía, la caligrafía y los signos de puntuación.
- Procura que todo el texto tenga un sentido lógico.
- Cuando terminés, podés releer tu cuento para corregir o mejorar lo que necesités.
- No te preocupés si no lográs escribir todo lo que querías: lo más importante es que hagás tu mejor esfuerzo.

**Tabla 10.***Sesión 3: Producción escrita*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Contenido</b>	<b>Metodología</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales y recursos</b>
Identificar fortalezas y debilidades en producción escrita.	<b>Bienvenida</b> Explicación del propósito de la sesión.	Se presentan las reglas de la sesión y se explica la evaluación diagnóstica.	10 min	Pizarra, marcadores
	<b>Aplicación de prueba diagnóstica</b> Lectura en voz alta.	Se da un espacio de 30 minutos para escribir un cuento corto titulado “Mi día inolvidable”	30 min	Hojas y lápiz de escribir
	<b>Plenaria</b> Reflexión y verbalización.	Comentarios voluntarios sobre la experiencia. Docente guía reflexión grupal.	15 min	Breve presentación oral sobre el cuento redactado.
	<b>Cierre</b> Reconocimiento del esfuerzo.	Retroalimentación positiva, despedida y motivación.	5 min	Frases motivacionales, pequeña merienda y obsequio de libro de cuentos.

Nota: Elaborada por la investigadora (2025)

**Tabla 11.***Rúbrica de observación: Producción escrita*

<b>Indicadores por Observar</b>	<b>Avanzado</b>	<b>Intermedio</b>	<b>No logrado</b>
Organiza las ideas de manera lógica (introducción, desarrollo y conclusión) y conectarlas adecuadamente.	Las ideas están organizadas de manera coherente y conectadas adecuadamente.	Las ideas están organizadas, pero presentan cierta confusión.	Las ideas no están organizadas de manera lógica.
Domina el uso de reglas ortográficas, gramática y puntuación.	No presenta errores ortográficos ni gramaticales.	Presenta algunos errores ortográficos o gramaticales.	Presenta muchos errores ortográficos o gramaticales.
Muestra variedad y adecuación del vocabulario utilizado para expresar ideas.	Utiliza un vocabulario variado y adecuado.	El vocabulario es limitado pero adecuado.	El vocabulario es muy limitado y poco adecuado.

Nota: Elaborada por la investigadora (2025)

#### **Anexo 4. Grupo focal con familiares o tutorías legales**

**Objetivo:** Recabar la experiencia familiar.

**Consideración general:**

La persona investigadora coordinará con los representantes familiares o tutorías legales del estudiantado que conforman la muestra de esta investigación, para agendar el espacio en el que sea posible realizar el grupo focal. Antes de iniciar, se explicará el objetivo y uso que se dará a la información suministrada, quedará asegurada la confidencialidad y el carácter voluntario de la participación, en un marco de respeto y empatía. Las respuestas serán grabadas con la autorización de los presentes, tabuladas y analizadas para la valoración correspondiente. Se espera que este espacio dure hora y media aproximadamente.

**Indicaciones:** El siguiente texto será leído antes de entregar el cuestionario a la familia, partiendo del hecho de que ya firmaron el consentimiento de participación.

**Presentación e introducción:** Buenas tardes. Mi nombre es Jennifer Francis Barrera y actualmente estoy desarrollando una investigación titulada “Factores asociados al rezago en lectoescritura postpandemia en estudiantes de sexto grado: percepción docente y estrategias de intervención en la Escuela Asambleas de Dios, sede Purral de Guadalupe”, como parte de los requisitos para optar por el grado de Bachillerato en Ciencias de la Educación, con énfasis en Educación General Básica para I y II Ciclo, en la Universidad Central.

El objetivo de este grupo focal es conocer sus percepciones y vivencias sobre el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos e hijas durante y después de la pandemia. Me interesa particularmente escuchar sus experiencias, observaciones y recomendaciones, ya que su visión como madres y padres es fundamental para comprender integralmente la realidad educativa que enfrentamos.

Lo que aquí se converse será clave para formular recomendaciones y proponer estrategias pedagógicas que fortalezcan el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en el estudiantado, integrando la colaboración entre escuela y familia.

Su participación es voluntaria y toda la información compartida se tratará con confidencialidad y se utilizará solo con fines académicos. Si en algún momento se siente incómoda o incómodo con algún tema, puede abstenerse de participar en ese momento. Su bienestar es prioritario.

**Tabla 12.***Sesión 3: Grupo focal con familiares o tutorías legales*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Contenido</b>	<b>Metodología</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales y recursos</b>
Conocer la percepción de las familias sobre factores externos que afectan la lectoescritura de sus hijos/as.	<b>Bienvenida</b> Propósito y dinámica inicial.	Dinámica rompe hielo con familias. Se crea un ambiente de respeto y confianza.	10 min	Cartel de bienvenida, refrigerio
	<b>Introducción</b> Presentación del estudio.	Explicación breve sobre la investigación, el rezago detectado y su importancia.	10 min	Pizarra, marcador
	<b>Grupo focal</b> Percepción familiar.	Conversatorio con guía de preguntas generadoras.	40 min	Guía de preguntas, grabadora, hojas para notas
	<b>Plenaria</b> Sistematización de experiencias.	Recolección y clasificación de ideas clave. Participantes comparten lo más relevante.	15 min	Papelógrafo, plumones
	<b>Cierre</b> Reconocimiento y despedida.	Agradecimiento por su participación, entrega de mensaje motivador y conclusión.	5 min	Tarjetas de agradecimiento

Nota: Elaborada por la investigadora (2025)

**Preguntas generadoras:**

1. Del 1 al 10 ¿Qué grado de importancia le da a la lectoescritura para el presente y futuro de su hijo o hija? ¿Qué ha notado al respecto?
2. ¿Cómo vivió su hijo(a) el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura durante la pandemia? ¿Qué apoyos tuvo o le hicieron falta en casa?
3. Desde que regresaron a las clases presenciales, ¿qué cambios ha notado en el interés y las habilidades de su hijo(a) para leer y escribir?
4. ¿Cuáles considera que han sido los mayores retos y logros en el desarrollo de la lectoescritura de su hijo(a) después de la pandemia?
5. ¿Qué sugerencias le gustaría compartir para que la escuela pueda seguir apoyando el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes?