

Investigación empírica y análisis teórico

Método formativo para comprensión y producción de textos en niños de tercero de primaria

Formative method for comprehension and production of texts in third grade primary school children

Cabrera Santiago, Dulce Mercedes¹ y Solovieva, Yulia^{2*}

Resumen:

Lograr una comprensión lectora exitosa es uno de los objetivos primordiales de la enseñanza en la escuela primaria. La neuropsicología histórico cultural y la teoría de la actividad proporcionan bases teórico-metodológicas para la evaluación, diagnóstico e intervención de los procesos de lectura y escritura en niños con o sin dificultades de aprendizaje. En este artículo se expone el contenido de un método formativo para comprensión y producción de textos en alumnos de tercer grado de primaria. Los niños fueron evaluados cuantitativa y cualitativamente, antes y después de la aplicación del método con la prueba neuropsicológica "Verificación del éxito escolar en la escuela primaria". Los procesos de lectura y escritura de los participantes también fueron valorados mediante la aplicación de cuestionarios a los niños y sus cuidadores, entrevistas semiestructuradas y con los informes de la maestra de los niños. Los resultados muestran un efecto positivo del método formativo sobre la comprensión lectora a nivel del significado del texto y la producción escrita.

Palabras Clave: *comprensión lectora, trabajo con textos, teoría de la actividad, método formativo, procesos de lectura y escritura, éxito escolar.*

Abstract:

Achieving successful reading comprehension is one of the primary goals of teaching in elementary school. Cultural historical neuropsychology and activity theory provide the theoretical-methodological bases for the evaluation, diagnosis and intervention of the reading and writing process in children with or without learning difficulties. In this article, the content of a formative method for the comprehension and production of texts in third grade primary students is exposed. The children were evaluated quantitatively and qualitatively, before and after the application of the method with the neuropsychological test "Verification of school success in primary school". The reading and writing process of the participants were also assessed through the application of questionnaires to the children and their caregivers, semi-structured interviews and with the reports of the children's teacher. The results show a positive effect of the formative method on reading comprehension at the level of the meaning of the text and the written production.

Keywords: *reading comprehension, work with texts, activity theory, formative method, reading and writing process, school success.*

¹Instituto de Investigación sobre la Salud Pública, Universidad de la Sierra Sur. Miahuatlán de Porfirio Díaz, Oaxaca, México.

²Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tlaxcala de Xicohténcatl, Tlaxcala, México.

*Correspondencia: aveivolosailuy@gmail.com

La investigación educativa evidencia las dificultades lectoras de niños y adolescentes de escolaridad básica. Caracas y Ornelas (2019) publicaron un estudio exploratorio, en el cual analizaron los resultados de las pruebas EXCALE 09, PLANEA y PISA aplicadas a estudiantes mexicanos en determinados grados escolares. Los autores observaron el comportamiento lector de los estudiantes de 15 años y concluyeron que un 70 por ciento presenta dificultades para usar información de una lectura y aplicarla en la solución de una situación específica. Esto significa que la limitada comprensión lectora representa un problema mayúsculo en el éxito académico de los jóvenes y un desafío pedagógico para los docentes de todos los niveles, así como para la política pública en educación. En este sentido, es necesario un análisis profundo de los procesos de comprensión lectora y de los métodos educativos que pueden favorecer a su formación en la escuela primaria.

En la literatura se observa gran heterogeneidad de estudios y programas para mejorar la comprensión de textos. El meta-análisis de Ripoll y Aguado (2014) evidenció que los trabajos de intervención varían significativamente con respecto al tamaño de las muestras, los períodos de aplicación y el uso aislado o combinado de ciertas estrategias de comprensión y metacognitivas.

De acuerdo al enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad, la lectura es un proceso intelectual complejo, en el cual participan la identificación del significado y sentido (Vigotsky, 1993; Luria, 1984; Akhutiina, 2014). Para “la neuropsicología contemporánea, la lectura constituye una actividad psicológica compleja que no se localiza en una zona exclusiva del cerebro. La organización de la lectura requiere la participación de diversos mecanismos cerebrales (nivel psicofisiológico), los cuales se forman durante la

vida del niño en el proceso de su actividad” (Solovieva y Quintanar, 2018, p. 25).

Vigotsky (1997a) estableció el paradigma del desarrollo histórico cultural de la psique humana. Sus revolucionarias ideas fueron continuadas en la teoría de la actividad psicológica, la cual estudia el proceso de aprendizaje: su estructura, sus características y las particularidades de su transcurso (Talizina, 2019). La actividad constituye un proceso sistémico con componentes estructurales relacionados entre sí, “1) el motivo, como objeto de la actividad; 2) la base orientadora de la acción, que garantiza la orientación y la elección de los medios para la ejecución; 3) el objetivo, como producto o resultado de la actividad que se alcanza en su realización; 4) el resultado o producto, que puede coincidir o no con el objetivo establecido” (Talizina, Solovieva y Quintanar, 2010, p. 6). Mientras transcurre la actividad, se pueden analizar sus partes funcionales: orientación, ejecución, control y corrección (Talizina, Solovieva y Quintanar, 2010). Para Galperin (1995), lo más importante para los fines de la enseñanza es la orientación:

“La base orientadora de la acción es aquella información presentada en forma de explicación o muestra que le permite al sujeto llevar a cabo la tarea presentada (acción) de manera exitosa, desde el primer intento. La presentación de la base orientadora de la acción implica la elaboración de una imagen de la situación, en la cual se realiza la acción, de las condiciones óptimas para su realización, el contenido y operaciones que se requieren, y el plan de ejecución con el control constante” (Solovieva, 2016, p. 16).

Para la aplicación del método formativo, esta orientación de las acciones es funda-

mental. Este método propone tres niveles para el análisis de los textos: el *contenido* se plantea al inicio de la primaria, la *estructura* para finales de esta etapa escolar y finalmente los *medios literarios* se trabajan en la escuela secundaria, sin embargo, se introduce el concepto de estilo literario desde el primer nivel.

Método

Diseño

Cuasi-experimental pre-test y post-test sin grupo control.

Participantes

El estudio experimental se realizó en un colegio privado de la ciudad de Puebla (México). El colegio utiliza la metodología formativa, diseñada de acuerdo al enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad (Solovieva, 2019). La selección del colegio se debe a las facilidades que esta institución otorga para la realización de investigaciones y otros ejercicios profesionales de colaboración, así como el interés por realizar los experimentos educativos. El trabajo del colegio es respaldado por CONCYTEP (Quintanar y Solovieva, 2020). Se contó con el consentimiento informado por parte de las autoridades del colegio y los padres de los niños. El grupo experimental estuvo conformado por 7 alumnos de tercer grado, además de la participación de sus padres y la maestra del grupo. En adición, la elección del tercer grado escolar se relaciona por el nivel de adquisición del proceso lector mínimamente necesario para contar con la posibilidad de introducir el trabajo sobre la comprensión de textos literarios y no solo de procesos de decodificación (Solovieva y Quintanar, 2019; Solovieva, Torrado y Quintanar, 2019).

- Criterios de inclusión: niños que cursaran el tercer grado de primaria.
- Criterios de no inclusión: niños con an-

tecedentes psiquiátricos.

- Criterios de exclusión: haber faltado a más de 10 sesiones del programa.

El grupo experimental estuvo conformado por 6 niños y 1 niña. El rango de edad de 8 a 9 años, con una media de edad de 8.14 años. El muestreo por conveniencia incluyó a dos niños que presentaron un síndrome neuropsicológico, de los cuales uno estaba diagnosticado con síndrome de Williams. Se optó por no excluir a los niños con dificultades de la participación en el programa experimental, considerando los beneficios para su desarrollo.

Instrumentos

El instrumento utilizado para valorar la comprensión lectora en los alumnos antes y después de la aplicación del método formativo fue “Verificación del Éxito Escolar en la Escuela Primaria” (Quintanar y Solovieva, 2012), el cual permitió analizar los procesos de lectura y escritura. Además, se incluyó la lectura de un fragmento de “Alicia a través del espejo” para observar y comparar la conducta de los sujetos ante un texto más complejo después de haber leído dos narraciones más sencillas.

A los padres de los niños se les aplicó un cuestionario inicial y final sobre el interés de sus hijos en la lectura, las dificultades de lectura y escritura y los hábitos de lectura en casa. En adición, fue posible realizarles entrevistas semi-estructuradas en el período de aplicación del programa o al finalizarlo. Las preguntas se centraron en aspectos de la lectura como: prosodia, fluidez, respeto a los signos de puntuación y comprensión.

La maestra de grupo fue clave para la investigación, desde el inicio del programa se garantizó que ella aprendiera la aplicación del método y se convirtiera en observadora participante y no en simple informante, de esta

forma, sus interrogantes y sugerencias fueron valiosas durante todo el programa. A la maestra se solicitaron dos reportes, inicial y final, sobre los procesos de lectura y escritura de cada niño. Estos reportes debían contener descripciones sobre las características de la lectura en voz alta, comprensión lectora, escritura y un apartado de otras observaciones.

Las evaluaciones inicial y final se llevaron a cabo de forma individual en una sala del colegio en el horario escolar. Las tareas se aplicaron en dos sesiones, cada una de 60 minutos. Posteriormente, los resultados fueron entregados a los padres en una reunión en las instalaciones del colegio, ahí mismo se les explicaron algunas generalidades de la aplicación del programa como: los objetivos y alcances, la frecuencia de las sesiones, la importancia de la lectura en casa y el tipo de literatura que se usaría.

Aplicación del método formativo para comprensión y producción de textos. En el método formativo se dirige el trabajo organizado sobre la lectura, análisis y comprensión de textos literarios (Solovieva,

2016). El método propone el trabajo grupal que se realiza en sesiones escolares presenciales, se centra en el análisis del contenido del texto y se desarrolla en tres momentos durante la sesión: la contestación de preguntas sobre el texto, la elaboración del plan del texto y el relato grupal. En cada etapa del método, se cuenta con una base orientadora de la acción correspondiente, lo cual garantiza los medios de control y corrección de las acciones de los alumnos.

Para la contestación de preguntas, a los niños se les asigna un tarjetero con preguntas sobre el contenido del texto: ¿Quiénes son los personajes?, ¿Todo sucede ahora o en otra época?, ¿La historia sucede en México o en otro país?, ¿De qué trata el texto?, ¿Cómo se inicia?, ¿Cómo termina?, ¿Cómo se sienten los personajes y por qué?, ¿Cuál de ellos te gusta más y por qué? Dicho tarjetero orienta el análisis de la lectura. Las respuestas orales y/o escritas se discuten y corrigen en grupo. En la figura 1 se muestra un ejemplo de cómo trabajar las preguntas del tarjetero relacionadas con las características de los personajes.

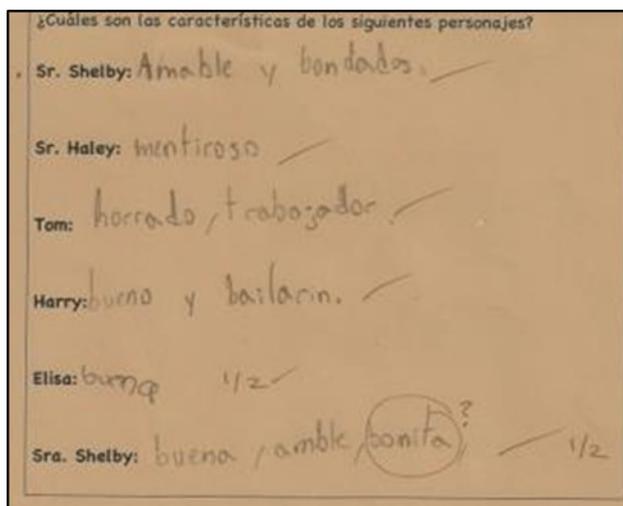


Figura 1. Tarea para la contestación de preguntas. Nota: Elaborado en parejas. Texto utilizado “La cabaña del Tío Tom”.

La elaboración del plan del texto se refiere a la selección de las partes claves de la obra literaria, las cuales son nombradas por los niños con una frase que las sintetiza (Figura 2

Finalmente, el *relato grupal* se realiza cuando cada niño elige una de esas frases, redacta su parte y la comparte con sus compañeros. En la tabla 1 se muestran las etapas del método con sus respectivos componentes funcionales de la actividad.

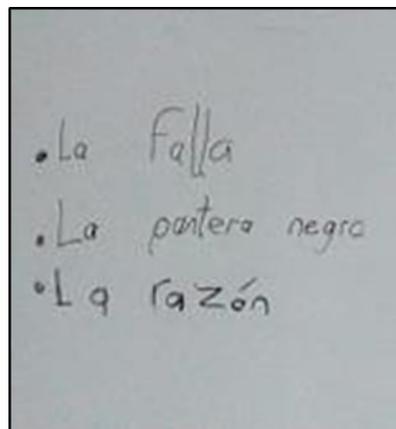


Figura 2. Plan del texto elaborado en el pizarrón por una pareja de niños. Nota: Del capítulo 2 del libro “Cuando las panteras no eran negras”.

Tabla 1. *Etapas del método formativo*

Etapas	Operaciones	Base Orientadora de la Acción	Medios de control y corrección
1. Contestación de preguntas	1. Lectura previa en casa. 2. Las preguntas se contestan en grupo, con ayuda del tarjetero.	Tarjetero	Control: la escucha de los niños a las respuestas de sus compañeros. Corrección: el mismo niño u otro compañero completa la respuesta o en casos necesarios se consulta el libro para constatar la información.
2. Elaboración del plan del texto	1. Los niños conversan sobre las partes interesantes de la historia y mencionan las que consideran más relevantes. 2. Las partes claves se escriben en el pizarrón con una frase.	Pregunta: ¿si quitamos esta parte, cambiaría la historia?	Control: Los niños argumentan la importancia de la selección de cada fragmento. Corrección: las frases se transforman si los niños creen que no sintetizan o no refieren el fragmento seleccionado.
3. Relato grupal	1. Cada uno redacta su fragmento.	Las frases del plan del texto	Control: -Cuando leen para sí mismos antes de llevarlo a revisión con la responsable del grupo. -Cuando leen para los demás. Corrección: -Durante la lectura para sí. -Después de que la responsable del grupo indica los errores.

Fuente: elaboración propia.

El programa fue aplicado en horario de clases durante ocho meses, con una frecuencia de tres veces por semana. Las sesiones tuvieron una duración 60 minutos, sin embargo, en ocasiones fueron necesarios 10 ó 20 minutos más, lo cual fue permitido por la administración del colegio. En total, se aplicaron 79 sesiones y una sesión pre-programa para aplicar un cuestionario diagnóstico sobre los hábitos y gustos lectores de los participantes, presentar el programa y dialogar sobre las reglas de convivencia. Un par de semanas antes del cierre del programa, se organizó con los niños y su profesora dos ferias de libros que convocó a los otros grados del colegio, en este evento los niños presentaron y expusieron cada uno

de los libros revisados en el programa, para ello elaboraron fichas que resumieran el contenido de las obras, sus apreciaciones y los autores.

Para la selección de los textos que conformaron el programa, se tomaron en cuenta los siguientes criterios: 1) se debían leer obras completas clásicas y contemporáneas, de autores mexicanos y extranjeros. 2) El género literario más consultado sería el cuento, pero debían incluirse algunos poemas y leyendas. 3) El nivel de complejidad de los textos sería de acuerdo a las posibilidades del promedio del grupo, esto es, según su extensión y complejidad gramatical, en este aspecto la maestra jugó un papel muy importante

Tabla 2. *Relación de textos leídos*

No	Título	Autor	Editorial	Número de sesiones
1	“Gran lobo salvaje”	René Escudíé	SM	8
2	“A golpe de calcetín”	Francisco Hinojosa	FCE	3
3	“Carmela toda la vida”	Triunfo Arciniegas	FCE	5
4	“De Domingo a Lunes”	Francisco Hinojosa	FCE	7
5	“El libro salvaje”	Juan Villoro	FCE	9
6	“La cabaña del tío Tom”	Harriet Beecher Stowe	FCE	11
7	“El horrible sueño de Harriet y otros cuentos de terror”	Anthony Horowitz	FCE	7
8	“Cuando las panteras no eran negras”	Fabio Morábito	FCE	9
9	“Alicia en el país de las maravillas”	Lewis Carroll	FCE	6
10	“Colección Kipatla”	Nuria Gómez	CONAPRED	3
11	Otros textos literarios breves	-	-	11

Además de las fases del método formativo descritas en el apartado anterior, se incluyeron algunas *actividades introductorias* que preparaban a los niños para la sesión y al concluir la lectura de una obra literaria se revisaba una ficha técnica sobre la vida y obra del escritor.

Análisis de datos

Las variables se clasificaron para su análisis en tres categorías. La primera, las características de lectura, en ella se describen el acceso al significado y sentido de los textos. El acceso al significado implica relatar la historia en orden, señalando los detalles relevantes de su contenido: personajes, sucesos, situación histórica, problemas, logros, etc. El

acceso al sentido es la comprensión de la metáfora. En la lectura de un texto complejo se observaron otros aspectos de la lectura como prosodia y respeto a los signos de puntuación, además de identificar si los niños eran conscientes de sus dificultades y sus conductas en relación a dichas dificultades. El acceso al significado y sentido se valoró con 2 puntos, 1 punto si el acceso era parcial y 0 puntos si no se presentaba. Los criterios se describen en la tabla 3.

Para la valoración cuantitativa de las conductas observadas durante la lectura en voz alta de dos textos sencillos y de un texto complejo, se consideraron los criterios y errores que se muestran en la tabla 4.

Tabla 3. *Acceso al significado y sentido del texto*

Tarea	Características a observar
Acceso al significado	<ul style="list-style-type: none">- Relata en orden los sucesos del cuento.- Incluye detalles relevantes.
Acceso al sentido	<ul style="list-style-type: none">- Accede a la metáfora.- Abstrae el sentido general- Relaciona la historia con hechos cotidianos o con otros textos.

Tabla 4. *Características de la lectura en voz alta*

Variables	2 puntos	1 punto	0 puntos
Respeto a los signos de puntuación	Cuando lee hace todas las pausas que indican los signos de puntuación.	Cuando lee a veces hace las pausas o sólo ante un tipo de signo de puntuación como el punto.	No respeta los signos de puntuación.
Prosodia	Lee con prosodia.	Sólo cambia de entonación cuando es una interrogación o en un par de expresiones del texto.	Sin prosodia
Identifica palabras complejas en el texto	Afirma que hay palabras complejas y las subraya o señala.	Afirma que hay palabras complejas pero no las subraya o señala.	Niega la existencia de palabras complejas.
Reduce su ritmo lector para una mejor comprensión	Reduce su ritmo lector y se detiene para releer algún párrafo.	Reduce su ritmo lector pero no se detiene a releer algún párrafo.	No reduce su ritmo lector.
Tiene conciencia de sus dificultades	Afirma que es un texto complejo y menciona alguna dificultad.	Reconoce que es más o menos complejo o afirma que es complejo pero no menciona alguna dificultad.	Niega la complejidad del texto.
Usa el diccionario para buscar las palabras complejas del texto	Usa el diccionario para buscar las palabras complejas.	Realiza la búsqueda de al menos una palabra en el diccionario.	No realiza la búsqueda.
Ausencia de fatiga o cansancio	No hay signos de fatiga.	Se presenta algún bostezo o pausa.	Evidentes signos de fatiga: bostezos, se distrae, se salta partes del texto.

La segunda categoría incluye el análisis de las ejecuciones en las tareas de escritura en tres modalidades: a la copia, al dictado y espontánea. Los ítems de las tareas de escritura fueron calificados con valores que iban de 0 a 2 puntos, considerando 2 puntos para las respuestas correctas, 1 punto las resueltas con algún tipo de ayuda y 0 puntos las respuestas incorrectas; en la tabla 5 se describen los criterios de puntuación, los tipos de error y de ayudas.

Con respecto a los tipos de error, en la escritura a la copia y al dictado se puso especial atención en las omisiones, sustituciones y faltas ortográficas; en la escritura espontánea, se incluyó el análisis de la calidad de las expresiones en cuanto al cuidado ortográfico y gramatical. En el caso de los tipos de ayuda, se solía repetir la instrucción, dar un ejemplo y solicitar la verificación de la actividad. En la tabla 5 se describe cada tarea, sus puntuaciones en relación a los errores y los apoyos dados durante la evaluación:

La tercera categoría abarca la exploración de la lectura y escritura mediante cuestionarios y entrevistas a los padres y los informes de la profesora. En el *Cuestionario para padres de familia*, se indagó sobre el interés de los niños en la lectura, las dificultades de la lectura y escritura y sobre los hábitos de

lectura en casa. En el *Cuestionario para niños*, se exploraron aspectos similares a los del cuestionario para padres, además se incluyeron preguntas sobre sus libros y temas favoritos.

Las *entrevistas semi-estructuradas* se aplicaron durante la ejecución del programa, se revisaron aspectos de la lectura como: prosodia, fluidez, respeto a los signos de puntuación, comprensión e interés. En el *reporte inicial y final de la maestra de grupo*, se incluyeron los registros por cada niño de los siguientes apartados: lectura en voz alta, comprensión lectora, escritura y otras observaciones.

Para la conformación de la base de datos en el programa estadístico SPSS versión 21, los ítems fueron agrupados en las tareas y apartados que señalan las pruebas de Verificación del Éxito Escolar en la Escuela Primaria.

En dicho programa estadístico se calcularon las medias de cada variable y se usó la prueba no paramétrica para dos muestras relacionadas Wilcoxon para saber qué variables resultaron estadísticamente significativas. Para todos los cálculos estadísticos se consideró al total de la muestra (7 niños). Finalmente, se calcularon los porcentajes de las medias aritméticas del pretest y postest.

Tabla 5. *Tareas de la escritura*

Tareas	2 puntos	1 punto	0 puntos	Tipos de error	Tipos de ayuda
Escritura de palabras que inicien con la letra P, B, S, A	Escribe las 3 palabras solicitadas, sin errores y sin ayuda.	Sólo 2 palabras o las 3 con ayuda.	De 1 a 0 palabras.	-Rompe la regla. -Errores ortográficos	- Repetición de las instrucciones. - Con ejemplo.
Complemento de oraciones al dictado	Sin errores o se auto-corrige. Sin ayuda.	Presenta algunos errores ortográficos o lo hace correctamente con ayuda.	Errores ortográficos o gramaticales. La verificación no lo hace notar sus errores.	- Errores ortográficos y gramaticales - Omisiones y sustituciones de palabras.	Se solicita verificación.

Tabla 5. *Tareas de la escritura (continuación)*

Dictado de oraciones	Sin errores. Se autocorrije. Sin ayuda.	Tiene un par de errores o lo resuelve correctamente con ayuda.	Múltiples errores. No corrige sus errores durante la verificación.	- Errores ortográficos. - Omisiones y sustituciones - Errores ortográficos.	Se solicita verificación.
Copia de palabras	Sin errores o se autocorrije. Sin ayuda.	Tiene un par de errores o lo resuelve correctamente con ayuda.	Múltiples errores. No corrige sus errores durante la verificación.	- Omisiones y sustituciones.	Se solicita verificación.
Copia de oraciones	Sin errores. Se autocorrije. Sin ayuda.	Tiene un par de errores.	Múltiples errores. No corrige sus errores durante la verificación	- Errores ortográficos. - Omisiones y sustituciones.	Se solicita verificación.
Escritura independiente (sustantivos)	En esta variable el puntaje fue el número de sustantivos empleados.			-Errores ortográficos. - Rompe la regla.	Repetición de instrucciones.
Escritura independiente (narración)	Expresiones claras y gramaticalmente correctas. Presenta escasos errores ortográficos. Usa correctamente los signos de puntuación: punto, coma y mayúscula inicial. Se observa autocorrección de su producción. Se observa uso adecuado de conectivos.	Las expresiones no son gramaticalmente correctas. Presenta algunos errores ortográficos. Usa parcialmente los signos de puntuación: punto, coma y mayúscula inicial. No se observa uso de conectivos.	Las expresiones no son claras o gramaticalmente incorrectas. Tiene múltiples errores ortográficos. No usa signos de puntuación: punto, coma y mayúscula inicial. No se observa uso de conectivos.	-Errores ortográficos y gramaticales -Escaso o nulo uso de conectivos.	Se solicita verificación. Se solicita verificación.
Conjugación de verbos	Conjuga verbos adecuadamente y sin ayuda.	Conjuga correctamente en un solo tiempo verbal o lo hace bien con ayuda.	No conjuga correctamente ni con el ejemplo.	- Errores de conjugación verbal.	Con ejemplo.

Resultados

Los resultados de esta investigación se presentan en función de las categorías arriba mencionadas. Para la valoración de la lectura y escritura se muestran primero los resultados cuantitativos y después la descripción de los errores de los participantes. Al último se exponen los cambios observados en los procesos de lectura y escritura por parte de los cuidadores de los niños y su maestra de grupo.

1. Características de lectura

Para la valoración de la lectura de un texto complejo se observa significancia estadística ($p \leq 0.05$) en el acceso al significado, en la conciencia de sus dificultades y en la ausencia de fatiga o cansancio. De igual manera, se observa este nivel de significancia en el res-

peto a los signos de puntuación durante la lectura en voz alta. En la tabla 6 se especifican los valores de las medias aritméticas en el pretest y postest, así como los valores de la prueba estadística (Z) y de significancia (p).

En la tabla 7 se puntualizan los tipos de error que presentaron cada uno de los niños durante la lectura en voz alta. En el pretest se observa que 4 de 7 niños no respetaron los signos de puntuación y no leyeron con prosodia, sin embargo, en el postest sólo 2 niños continuaron con estos tipos de errores, además que presentaron dichos errores con menor frecuencia. Con respecto a las omisiones, 5 niños cometieron este tipo de error en el pretest y 6 niños presentaron sustituciones. En el postest sólo 3 continuaron presentando los primeros errores y sólo 1 los segundos.

Tabla 6. Características de la lectura

Variable	Media pre	Media post	Prueba estadística (Z)	Significancia (p)
Acceso al significado de un texto complejo	.29	.86	-2.00	.023
Conducta observada durante la lectura en voz alta de dos textos sencillos				
Respeto a los signos de puntuación	1.14	1.57	-1.732	.041
Conductas observadas durante la lectura de un texto complejo				
Tiene conciencia de sus dificultades	.71	1.29	-2.00	.023
Ausencia de fatiga o cansancio	1.14	1.71	-1.633	.05

Tabla 7. *Tipos de error cometidos durante la lectura en voz alta.*

	Tipo de error	Pretest	Postest
Niño 1. Con síndrome neuropsicológico	No respeta los signos de puntuación	XX	X
	No lee con prosodia	XX	XX
	Omisiones	XX	XX
	Sustituciones	XX	-
Niño 2. Con síndrome neuropsicológico	No respeta los signos de puntuación	XX	X
	No lee con prosodia	X	-
	Omisiones	XX	XX
	Sustituciones	XX	-
Niño 3.	No respeta los signos de puntuación	X	-
	No lee con prosodia	-	-
	Omisiones	-	-
	Sustituciones	XX	-
Niño 4.	No respeta los signos de puntuación	-	-
	No lee con prosodia	X	-
	Omisiones	-	-
	Sustituciones	XX	-
Niño 5.	No respeta los signos de puntuación	XX	-
	No lee con prosodia	XX	X
	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	X	-
Niño 6.	No respeta los signos de puntuación	-	-
	No lee con prosodia	-	-
	Omisiones	X	-
	Sustituciones	X	X
Niño 7.	No respeta los signos de puntuación	-	-
	No lee con prosodia	-	-
	Omisiones	X	-
	Sustituciones	-	-

2. Tareas de escritura

El método formativo tuvo un efecto positivo en todas las modalidades de escritura: a la copia, al dictado y espontánea. La tabla 8 muestra los valores de $p \leq 0.05$ en cada una de las tareas de escritura que presentaron nivel de significancia.

En las tablas 9,10 y 11 se detallan los tipos de errores que cometieron cada uno de los niños en las modalidades de escritura evaluadas. En las tareas de escritura a la copia se aprecia que todo el grupo experimental cometió omisiones en el pretest, en el postest 6 niños continuaron cometiendo este tipo de error, sin embargo, 3 de estos 6 los cometieron en menor medida.

En las tareas de escritura al dictado, los 7 niños cometieron omisiones y faltas de ortografía tanto en el pretest como en el postest,

sin embargo, en esta última evaluación redujo la frecuencia de aparición de estos. En la tarea de completar oraciones al dictado, 6 niños cometieron errores gramaticales en el pretest y sólo 2 en el postest.

En las tareas de escritura espontánea se observa que en el pretest los 7 niños cometieron faltas de ortografía, en el postest 6 continuaron incurriendo en este error, sin embargo, en estos 6 niños redujo la frecuencia de estos errores. Con respecto a la falta del uso de conectivos, en el postest los niños incorporan el uso de estos en su narración final, en la tabla 11 se aprecia que el error está menos presente. Los errores gramaticales se presentaron en 5 niños en la evaluación inicial y sólo 1 niño los presentó en la evaluación final.

Tabla 8. Tareas de escritura.

Variable	Media pre	Media post	Prueba estadística (Z)	Significancia $p \leq 0.05$
Dictado de oraciones	3.29	6.57	-2.229	0.013
Copia de oraciones	7.43	8.71	-1.890	0.029
Escritura independiente (sustantivos)	4.71	6.71	-1.682	0.046
Escritura independiente (narración)	.57	1.29	-2.236	0.012
Conjugación de verbos	7.00	8.14	-1.841	0.033

Tabla 9. *Tipos de error cometidos en las tareas de escritura a la copia.*

	Tipo de error	Pretest	Posttest
Niño 1. Con síndrome neuropsicológico.	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	-	-
Niño 2. Con síndrome neuropsicológico.	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	X	-
	Errores ortográficos	X	X
Niño 3.	Omisiones	X	-
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	-	-
Niño 4.	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	-	-
Niño 5.	Omisiones	X	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	-	-
Niño 6.	Omisiones	X	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	-	-
Niño 7.	Omisiones	X	-
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	-	-

Tabla 10. *Tipos de error cometidos en las tareas de escritura al dictado.*

	Tipo de error	Pretest	Postest
Niño 1. Con síndrome neuropsicológico.	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	XX	XX
	*Errores gramaticales	X	X
Niño 2. Con síndrome neuropsicológico.	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	XX	-
	Errores ortográficos	XX	X
	*Errores gramaticales	X	-
Niño 3.	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	XX	XX
	*Errores gramaticales	-	-
Niño 4.	Omisiones	X	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	XX	X
	*Errores gramaticales	X	-
Niño 5.	Omisiones	XX	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	XX	X
	*Errores gramaticales	XX	X
Niño 6.	Omisiones	X	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	XX	X
	*Errores gramaticales	X	-
Niño 7.	Omisiones	X	X
	Sustituciones	-	-
	Errores ortográficos	XX	X
	*Errores gramaticales	X	X

Tabla 11. *Tipos de error cometidos en las tareas de escritura espontánea.*

	Tipo de error	Pretest	Posttest
Niño 1. Con síndrome neuropsicológico.	Errores ortográficos	XX	X
	Errores gramaticales	X	X
	Falta de uso de conectivos	XX	XX
Niño 2. Con síndrome neuropsicológico.	Errores ortográficos	XX	X
	Errores gramaticales	X	-
	Falta de uso de conectivos	XX	X
Niño 3.	Errores ortográficos	XX	X
	Errores gramaticales	-	-
	Falta de uso de conectivos	XX	X
Niño 4.	Errores ortográficos	XX	X
	Errores gramaticales	X	-
	Falta de uso de conectivos	XX	X
Niño 5.	Errores ortográficos	XX	X
	Errores gramaticales	X	-
	Falta de uso de conectivos	XX	X
Niño 6.	Errores ortográficos	XX	X
	Errores gramaticales	-	-
	Falta de uso de conectivos	XX	X
Niño 7.	Errores ortográficos	X	-
	Errores gramaticales	X	-
	Falta de uso de conectivos	XX	X

3. Información proporcionada por los padres, niños y maestra.

Con respecto al gusto por la lectura, pasaron de ser de 3 a 6 padres quienes afirmaron el gusto en esta actividad por parte de sus hijos. En lo que respecta al reconocimiento de habilidades lectoras en sus hijos, 4 padres afirmaron que sus hijos no las tenían antes del programa, posteriormente sólo 1 padre reconoció la ausencia de dichas habilidades al concluir la aplicación del mismo. Finalmente, los padres expresaron que las dificultades como omisiones, falta de respeto a las pausas que indican los signos de puntuación y la lectura sin prosodia, redujeron visiblemente. Con respecto a los participantes, la exploración de sus intereses y dificultades lectoras también muestran cambios positivos en la afirmación de su gusto por esta actividad y el reconocimiento de algunas de sus dificultades durante la lectura.

Por su parte, la profesora de grupo observó cambios en la lectura y escritura de los niños después de la aplicación del programa. En lo que concierne a la lectura en voz alta, la profesora identifica que la mayoría de los niños leen con buen ritmo, con prosodia y que las palabras complejas las leen con precaución con el fin de no equivocarse. En materia de comprensión de textos, se reporta que los niños relatan ordenadamente los episodios de una narración e identifican las ideas principales del texto. En la escritura, observa que los niños hacen uso de los signos de puntuación en sus producciones escritas, identifican sus errores durante las revisiones y la expresión de sus ideas es más clara.

Por último, se observó que los niños de la muestra con síndromes neuropsicológicos mejoraron su desempeño en tareas de lectura y escritura. En las tareas de lectura en voz alta, redujeron los errores de sustitución y de

uso de los signos de puntuación. En las tareas de escritura a la copia y al dictado presentaron menores errores de omisión, y uno de ellos ya no presentó sustituciones. En las tareas de escritura espontánea ambos mejoraron su ortografía y el niño 2, quien ya no presentó errores de sustitución en las otras modalidades de escritura, mejoró también en el uso de conectivos y no presentó errores gramaticales. Estas diferencias entre estos dos niños se corresponden a las descritas por la profesora del grupo, quien expresa la necesidad de mayor acompañamiento de los padres al niño 1 de la muestra.

Discusión

En esta intervención se observó un efecto positivo de la aplicación del método formativo, lo cual se reflejó en los datos de la evaluación final. En relación a tareas de lectura, las puntuaciones del grupo experimental evidencian avances en el acceso al significado de un texto complejo ($p \leq 0.05$), lo cual se corresponde con los cambios positivos encontrados en el respeto a los signos de puntuación ($p \leq 0.05$), la ausencia de fatiga o cansancio ($p \leq 0.05$), la conciencia de las propias dificultades ($p \leq 0.05$), los cambios en la calidad de la escritura, relacionándose todas estas variables con los logros reportados por los padres y la profesora, y por supuesto, con el análisis cualitativo de los errores, como una menor presencia de omisiones y sustituciones durante la lectura en voz alta. Nuestros resultados concuerdan con otros estudios que refieren efectos positivos de métodos innovadores, desarrollados desde el enfoque histórico-cultural sobre el éxito en los procesos de lectura y escritura (Torrado, Solovieva y Quintanar, 2018). Los trabajos anteriores han afirmado la mejoría gradual en dichos procesos a lo largo de los tres primeros años de la escuela

Tabla 12. *Reporte inicial de la maestra de grupo.*

Sujeto	Lectura en voz alta	Comprensión lectora	Escritura	Otras observaciones
1 con síndrome neuropsicológico	-Su lectura a veces no se comprende porque es en sílabas. -No respeta los signos de puntuación. -Sustituye y omite palabras.	-El contenido de lo que relata no es ordenado.	-Tiene escritura en bloque. -Le cuesta mucho trabajo identificar sus errores.	- Presenta un severo retraso lector en comparación del ritmo de lectura de sus compañeros. - Es muy impulsivo.
2 con síndrome neuropsicológico	-Lee con fluidez. -No respeta los signos de puntuación. -No hace cambios de entonación.	-Requiere de apoyo para relatar en orden las ideas del texto.	-Necesita ayuda para redactar, ya que se distrae con facilidad. -No identifica sus errores.	Requiere de apoyo para casi todas sus actividades, ya que se distrae con facilidad.
3	-Lee con fluidez. -No siempre respeta los signos de puntuación.	-Identifica personajes clave y algunos hechos importantes.	A veces sus expresiones escritas no son claras.	-
4	-Su lectura no es tan fluida. -No hace cambios de entonación.	-Identifica personajes clave.	-Sus expresiones no siempre son claras.	- Presenta algunos detalles de dicción.
5	-Su lectura carece de un ritmo adecuado.	-Identifica personajes clave	-Su escritura no es legible. -Sus expresiones escritas no siempre son claras.	
6	-Lee con ritmo adecuado.	-Identifica personajes clave y algunos hechos importantes.	-Tiene muchas faltas de ortografía, pero se comprenden sus expresiones escritas.	- Le gusta leer.
7	-Lee con ritmo adecuado.	-Identifica personajes clave y algunos hechos importantes.	-Sus expresiones escritas son claras.	- Le gusta leer.

Tabla 13. *Reporte final de la maestra de grupo.*

Sujeto	Lectura en voz alta	Comprensión lectora	Escritura	Otras observaciones
1 con síndrome neuropsicológico	<ul style="list-style-type: none"> - Su lectura aún no es fluida. - Sigue omitiendo los signos de puntuación. - A veces sustituye u omite palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> - El contenido de lo que relata no es tan ordenado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ha mejorado con respecto a las dificultades de integración de las palabras. - Repite las mismas ideas en el relato. - Cuando se le brinda apoyo en la revisión de lo que escribe, en ocasiones presenta dificultades para identificar sus errores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Necesita constancia del apoyo de sus padres para realizar las lecturas en casa.
2 con síndrome neuropsicológico	<ul style="list-style-type: none"> - Lee con ritmo adecuado. - Ahora respeta más los signos de puntuación. - Lee pausadamente las palabras desconocidas para no equivocarse. - Da la entonación y volumen apropiado al leer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las características de los personajes y los escenarios. - Identifica detalles relevantes. - La mayoría de las veces relata ordenadamente el texto, pero en ocasiones requiere de ayuda. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe sus relatos con menos apoyo y a veces sin ayuda. - Cuando se le brinda ayuda para la corrección de sus escritos, identifica los errores y los corrige. - Se notan algunos avances en el uso de los signos de puntuación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se han observado cambios significativos: - Las actividades las realiza con mayor independencia. - Se distrae menos. - Se muestra más seguro para el análisis de los textos. - Muestra agrado por las actividades de lectura.
3	<ul style="list-style-type: none"> - Lee con ritmo adecuado. - Respeta los signos de puntuación. - Lee pausadamente las palabras desconocidas para no equivocarse. - Da la entonación y volumen apropiado al leer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las características de los personajes y los escenarios. - Identifica las ideas importantes del texto. - La mayoría de las veces relata ordenadamente el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se comprenden las ideas expuestas en sus relatos. - Hace uso de los signos de puntuación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Necesita constancia del apoyo de sus padres para realizar las lecturas en casa.

Tabla 13. Reporte final de la maestra de grupo (continuación)

4	<ul style="list-style-type: none"> - Lee con ritmo adecuado. - Respeta los signos de puntuación. - Lee pausadamente las palabras desconocidas para no equivocarse. - Da la entonación y volumen apropiado al leer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las características de los personajes y los escenarios. - Identifica las ideas importantes del texto. - La mayoría de las veces, relata ordenadamente el texto. - Utiliza con mayor frecuencia el diccionario. 	<ul style="list-style-type: none"> - La letra es legible y utiliza signos de puntuación. - A veces es repetitivo con sus ideas. - Después de escribir, lee y corrige su producción. - Las ideas que escribe en sus relatos son más claras y extensas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta algunos detalles de dicción. - Manifiesta disposición y seguridad al leer. - Disfruta la lectura.
5	<ul style="list-style-type: none"> - Lee con ritmo adecuado. - Respeta los signos de puntuación. - Lee pausadamente las palabras desconocidas para no equivocarse. - Da la entonación y volumen apropiado al leer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las características de los personajes y los escenarios. - Identifica las ideas importantes del texto. - Relata ordenadamente el texto. - Utiliza con mayor frecuencia el diccionario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Su escritura es legible. - Se comprenden las ideas expuestas en sus relatos. - Usa un vocabulario más amplio. - Hace uso de los signos de puntuación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se interesa y disfruta las lecturas.
6	<ul style="list-style-type: none"> - Lee con ritmo adecuado. - Respeta los signos de puntuación. - Lee pausadamente las palabras desconocidas para no equivocarse. - Da la entonación y volumen apropiado al leer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las características de los personajes, los escenarios y el contexto. - Identifica las ideas importantes del texto. - Relata ordenadamente el texto. - Utiliza el diccionario cuando lo requiere. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mejoró su ortografía. - Su vocabulario es más amplio. - Se observa mayor uso de conectivos. - Las ideas que expresa en sus relatos son claras 	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra interés y gusto por la lectura. - Es sumamente independiente para realizar las lecturas.

Tabla 13. *Reporte final de la maestra de grupo (continuación).*

7	-Lee con ritmo adecuado.	-Reconoce las características de los personajes, los escenarios y el contexto.	-Hace uso de los signos de puntuación.	-Mantiene un excelente ritmo de trabajo.
	-Respeta los signos de puntuación	-Identifica las ideas importantes del texto.	-Las ideas que expresa en sus relatos son claras, incluye sinónimos, su vocabulario es amplio.	-Muestra gusto e interés por la lectura.
	-Lee pausadamente las palabras desconocidas para no equivocarse.	-Relata ordenadamente el texto.	-Su ortografía es adecuada.	
	-Da la entonación y volumen apropiado al leer.	-Utiliza el diccionario cuando lo requiere.		

primaria (Solovieva, Torrado y Quintanar, 2018).

El trabajo con los elementos del texto literario y la reflexión sobre ellos permite acercarse a la concientización propia del proceso de la producción verbal creativa (Bajtín, 2009). El acceso al significado y sentido del texto implica la inhibición de información inapropiada durante el procesamiento del texto. Para Elosúa, García-Madruga, Vila, Gómez-Veiga y Gil (2013), la comprensión de textos en niños de escuela primaria puede ser mejorada después de un tratamiento específico sobre las funciones ejecutivas de memoria como la inhibición de información no relevante. En este trabajo, es posible evidenciar estos procesos de inhibición de los elementos irrelevantes con el informe de la profesora sobre el hecho de que los niños identifican las ideas principales y relatan ordenadamente los episodios de una narración. Estas observaciones se corresponden también con la pericia que alcanzaron los niños para diseñar el plan del texto durante las sesiones, lo cual implica-

ba un elevado proceso de selección y síntesis de la información.

Desde el enfoque cognitivo se plantea que para leer comprensivamente se requiere de estrategias metacognitivas que los lectores utilizan para planear, supervisar, evaluar y modificar las actividades cognitivas (Gómez y Silas, 2012; Gutiérrez- Braojos y Salmerón, 2012). Después de la aplicación del método formativo se observó que los niños mejoraron en la conciencia de sus propias dificultades ($p \leq 0.05$) ante la lectura de un texto complejo, además, la profesora reportó que después del programa, sus alumnos leían con precaución las palabras complejas con el fin de no equivocarse. Estos hallazgos se corresponden con los resultados de Gottheil et al. (2019), quienes afirman que el monitoreo de comprensión conduce a reconocer las palabras desconocidas de un texto y la necesidad de resolver cada situación mediante la búsqueda de esos significados.

Con respecto a las tareas de escritura, se evidenciaron cambios positivos en las tres

modalidades: a la copia, al dictado y espontánea. En este estudio se hace énfasis de los hallazgos en la evaluación de la escritura espontánea, específicamente la tarea la construcción de una narración ($p = .012$), este nivel de significancia se corresponde con la reducción de los errores ortográficos y gramaticales, así como la incorporación de conectivos en las narraciones del postest. De igual forma, la profesora observa en los participantes un mayor uso de los signos de puntuación y una mayor claridad en las ideas que relatan en sus ejercicios escolares. Entonces podemos observar una mejora progresiva en ambos procesos de lectura y la escritura, lo cual señala una estrecha interrelación entre ellos.

A lo largo de la aplicación del método, también se observó un efecto positivo sobre la actitud de los niños hacia la actividad lectora y el trabajo con el contenido de los textos. Los padres y profesora informaron que los niños disfrutaban más la lectura y que el tiempo dedicado y la independencia en esta actividad son significativas. Los niños mostraron interés cada vez que se proponía el siguiente libro, cuando se dialogaba respecto a la reseña biográfica de un autor preguntaban detalles o sugerían leer otro libro del mismo autor; de igual forma, cuando organizaron dos ferias de libros en el colegio, expusieron muy motivados los libros que habían revisado en el programa.

Finalmente, es posible sugerir que la aplicación de un método de comprensión lectora requiere contemplar en su estructura de trabajo, el desarrollo de habilidades sociales y el diálogo entre pares. Valdebenito y Durán (2015), evidenciaron con éxito la variable tutoría entre iguales en su estudio. Por su parte Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019) argumentaron que el resultado positivo de su programa también se debió a la

construcción de un espacio colaborativo de aprendizaje, lo cual permitió un fluido intercambio entre pares y también con el docente. El método formativo incluye el diálogo colaborativo en todas sus fases, y los niños forman parte de los medios de control y corrección de la actividad.

Conclusiones

1. Los resultados de esta investigación muestran un efecto positivo del método utilizado sobre las capacidades lectoras y la producción escrita en el grupo experimental.

2. El conocimiento de la estructura y contenido psicológico de la actividad de análisis de textos permite al pedagogo orientar adecuadamente las acciones de los niños en los procesos de aprendizaje de lectura y escritura.

3. El conocimiento del sistema funcional de la lectura y la escritura permite conocer los efectos funcionales del método utilizado, así como promover las acciones específicas en casos de problemas de aprendizaje.

4. La evaluación psicológica cualitativa permite observar los errores que cometen los niños durante sus ejecuciones en las tareas de lectura y escritura e identificar su zona de desarrollo próximo.

Limitaciones y sugerencias

Una limitante en esta intervención es el tamaño de la muestra, el cual deberá ser ampliado para estudios posteriores, asimismo, sería deseable contar con grupos control. En la fase inicial de este trabajo se consideró un grupo control de niños de un colegio particular con características similares al del grupo experimental. Sin embargo, por las decisiones administrativas del colegio, no fue posible concluir el proceso de la evaluación final. En general,

es complicado contar con grupos control en la investigación educativa.

En este sentido, es urgente e indispensable la colaboración de los colegios públicos y privados en los estudios psicológicos formativos que proponen métodos novedosos de enseñanza. De esta manera, sería viable una mayor participación de los profesores de educación básica y se analizaría con profundidad la metodología para la enseñanza de los procesos de lectura y escritura.

Los estudios futuros se deben dirigir a la aplicación de la metodología propuesta para grupos de niños de otros niveles educativos y condiciones socioculturales, realizando las adecuaciones necesarias.

Referencias

- Akhutina, T. V. (2014). *Análisis neurolingüístico del léxico, la semántica y la pragmática*. Moscú: Lenguas de la Cultura eslava.
- Bajtín, M. M. (2009). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Caracas, S. B. P., y Ornelas, H. M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164). doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>
- Elosúa, M. R., García-Madruga, J. A., Vila, J. O., Gómez-Veiga, I., y Gil, L. (2013). Improving reading comprehension: From metacognitive intervention on strategies to the intervention on working memory executive processes. *Univ Psychol*, 12(spe5). doi: 10.11144/Javeriana.UPSY12-5.ircm
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R. y León, J. A. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología Educativa*, 25. doi: <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Galperin, P. (1995). "Tipos de orientación y tipos de formación de las acciones y de los conceptos". En Quintanar, L. (Ed.), *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño* (pp. 45-56). México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Gómez, L. L. F., y Silas, C. J. C., (2012). Impacto de un programa de comprensión lectora. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 42(3). Recuperado de bit.ly/3qsj4ZB
- Gottheil, B., Brenlla, M. E., Barreyro, J. P., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A. I., y Molina, S. (2019). Eficacia del programa "Lee comprensivamente" para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Journal of Psychology and Education*, 14(2). doi: 10.23923/rpye2019.01.175.
- Gutiérrez-Braojos, C., y Salmerón, P. H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 16(1). Recuperado de bit.ly/3x4bkPO
- Luria, A. R. (1984). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor.
- Quintanar, L. y Solovieva, Y. (2012). *Verificación del éxito escolar en la escuela primaria*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Quintanar, L. y Solovieva, Y. (2020). Importancia de la teoría de la actividad. En: Covarrubias, S. V. (Ed.), *Bases para la introducción y el desarrollo del pensamiento científico en la niñez y la preadolescencia* (pp.111-172) Puebla: CONCYTEP.
- Ripoll, S. J. C., y Aguado, A. G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. *Revista de psicodidáctica*, 19(1). doi: 10.1387/RevPsicodidact.9001
- Solovieva, Y. (2016). *Enseñanza del lenguaje escrito*. México: Trillas.
- Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2018). *Enseñanza de la lectura*. México: Trillas.
- Solovieva, Y. (2019). Las aportaciones de la teoría de la actividad para la enseñanza. *Educando para educar*, 37(1). Recuperado de bit.ly/3qmnVf1
- Solovieva, Y., Torrado, O., y Quintanar, L. (2018). Orientation for Initial Introduction of Written Speech in primary School. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 24(4). doi: 10.9734/JESBS/2018/40105.
- Solovieva, Y., Torrado, O., y Quintanar, L. (2019). El aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela primaria: un método de análisis reflexivo y consciente de las palabras. En Vlasta H (Ed.), *Perspectivas de las artes y los estudios sociales* (Vol. 2). doi:10.9734/bpi/pass/v2.
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2019). An Innovative Method for Introduction of Written language: Experience in Mexico. En Pracana, C. y Wang, M. *Psychology Applications and Developments. Advances in Psychology and Psychological Trends* (pp. 93-110). Lisboa: In Science Press.
- Talizina, N. (2019). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Talizina, N., Solovieva, Y., y Quintanar, R. L. (2010). La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico cultural de L.S. Vigotsky. *Novedades educativas*, 230. Re-

- cuperado de bit.ly/2SYAuAM
- Torrado, D. O. E., Solovieva, Y., y Quintanar, R. L. (2018). Análisis comparativo de la adquisición del proceso lectoescritor ante distintos métodos de enseñanza. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 10(2). doi: 10.5579/ml.2016.0401.
- Valdebenito, V. y Duran, D. (2015). Formas de interacción implicadas en la promoción de estrategias de comprensión lectora a través de un programa de tutorías entre iguales. *Revista latinoamericana de psicología*, 47(2). doi: <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2014.07.001>
- Vigotsky, L. S. (1934/1993). *Pensamiento y lenguaje*. Obras Escogidas (tomo 2). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Vigotsky, L. S. (1997). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Obras escogidas (tomo 3). Madrid: Aprendizaje Visor.