

EREBEA

Revista de Humanidades y Ciencias Sociales

Núm. 15 (2025), pp. 121-141

ISSN: 0214-0691

<https://doi.org/10.33776/erebea.v15i.8534>

LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA HOY: MÉTODOS Y LIBROS DE TEXTO EN EL PRIMER CICLO DE PRIMARIA

*THE LITERACY TEACHING NOWADAYS:
METHODS AND TEXTBOOKS DURING THE FIRST PERIOD OF PRIMARY EDUCATION*

María de la Concepción Pernia Serrano

Universidad de Huelva

conchipernia99@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-5178-536X>

Miguel López-Verdejo

Universidad de Huelva

miguel.lopez@dfilo.uhu.es

<https://orcid.org/0000-0003-4490-0345>

RESUMEN

El proceso de enseñanza de la lectoescritura está basado en diferentes métodos que han aparecido con el paso del tiempo. Gracias a diversos estudios, se han podido valorar las debilidades y fortalezas de cada uno de ellos, permitiendo así formular nuevos planteamientos de enseñanza. En todo ello, la neurociencia ha tenido un papel fundamental. Este estudio ha tratado de conocer qué métodos y de qué forma se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en centros públicos de la comunidad de Andalucía. Para ello se ha valorado la idoneidad y adecuación de los libros de textos que se emplean en las aulas actuales.

KEYWORDS

Enseñanza, lectoescritura, métodos, libros de texto, docentes.

Fecha de recepción: 26/3/2025

Fecha de aceptación: 14/4/2025

ABSTRACT

Education process of literary skills is based on different methods that have appeared with the passage of time. Due to some researches, weak and strong points of each method have been taken into account in order to create new alternatives. In all of this neuroscience has been the key. This investigation has allowed know which method and in which way literary skills are taught in public schools of Andalucía. The aptitude of text books that are used nowadays.

PALABRAS CLAVE

Education, Literary Skills, Method, Text Books, Teachers.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 LOS MÉTODOS TRADICIONALES EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

Como en cualquier rama del conocimiento, la adquisición de la habilidad lectoescritora en el alumnado ha estado sujeta a diferentes investigaciones a causa de su complejidad. Son diversos los métodos que se han diseñado y mejorado para llevar a cabo una enseñanza eficaz de la misma; ya que «la causa fundamental que afecta a la calidad del aprendizaje de la lectura y la escritura en los escolares primarios [...] radica en la falta de dominio de los métodos de enseñanza» (Calzadilla Pérez, 2012, p. 6). La lectoescritura es, para Chacha-Supe y Rosero-Morales (2020), la habilidad que deben adquirir los estudiantes para poder continuar con su futuro aprendizaje y desenvolverse con éxito en sus vidas diarias.

Calzadilla Pérez (2012) establece una clasificación de métodos para la enseñanza de la lectoescritura: sintéticos, analíticos y analíticos-sintéticos. Dentro de los métodos sintéticos se encuentra el método alfabético, que corresponde con el más antiguo de todos, pues es el que utilizó en las antiguas Grecia y Roma. Consiste, según este autor, en la memorización ordenada de las diferentes letras del alfabeto, para poder deletrear y formar sílabas; con el objetivo final de la creación de palabras. Este método no permite al alumnado comprender el sentido del texto, puesto que se centra en la lectura como reconocimiento de letras. El segundo método sintético es el fonético, el cual, conforme a las anotaciones de Mendieta Toledo, Bermeo Muñoz, Bermeo y Vera Reyes (2018, p. 8), parte de la concepción de que «la palabra se forma pronunciando rápidamente el sonido de las letras y no su nombre»; es decir, se basa en enseñar la forma de cada letra y su sonido, haciendo una progresión desde las más simples a las más complejas, y añadiendo posteriormente combinaciones variadas entre ellas. En último lugar, se encuentra el método silábico, que, a diferencia de los dos anteriores, parte de la enseñanza de las distintas combinaciones silábicas que pueden existir, ya que «es en consecuencia una reiterada práctica de pronunciación de sílabas para formar palabras» (Mendieta Toledo, Bermeo Muñoz, Bermeo y Vera Reyes, 2018, p. 8).

En este mismo estudio se establece que el método sintético comienza desde lo más simple para abordar lo más complejo: comienza desde el aprendizaje de las vocales como unidad más simple y acaba con la lectura y escritura de palabras, oraciones y textos. Se trata de un método muy repetitivo y que poco interés despierta en la lectura al alumnado, que «se puede observar en la educación y escuela tradicional [...] mediante la repetición constante» (Chacha-Supe y Rosero-Morales, 2020, p. 327).

A pesar de ser característico de la escuela tradicional, Morales Londoño y Perozo Chirinos (2021, p. 58), tras analizar los resultados de su investigación, afirman que «los maestros en su proceso de enseñanza de la lectoescritura emplean

mayoritariamente el uso de métodos tradicionales como el alfabético, fonético y silábico», realizando actividades enfocadas en la memorización y en la ejercitación.

El método analítico surge como reacción a las carencias que presentaba el anterior, con una perspectiva totalmente contraria. Se trata de «aquellos que enseñan a leer y a escribir mediante el uso de palabras y oraciones, la novedad de este método es que los niños aprenden de forma más directa» (Mendieta Toledo, Bermeo Muñoz y Vera Reyes, 2018, p. 8). Calzadilla Pérez (2012, p. 27) asegura que «lo simple, lo concreto, para el niño no es el sonido, sino la frase inteligible o la palabra», y este proceso se asemeja a la forma de desarrollar la habilidad de hablar y aprender la lengua que cada menor adquiere en su entorno familiar. Sin embargo, este autor señala también que, en sus inicios, no se partía de los intereses del alumnado, lo que dificultaba el correcto aprendizaje. El método analítico se basa, conforme a las anotaciones de Morales Londoño y Perozo Chirinos (2021), en la construcción de significado y en el desarrollo de competencias semánticas y pragmáticas, en lugar de centrarse en la estructuración de la palabra como ocurre con el método sintético. Dentro de este, se encuentran diferentes modalidades según se parta de palabras, frases u oraciones.

Clemente Linuesa y Rodríguez Martín (2014) sostienen que los métodos que trabajan desde la globalidad de palabras permiten al lector realizar tareas de forma más autónoma. Seguidamente justifican la importancia del método en cuestión al apoyarse en la teoría de que «la finalidad de enseñar a leer, evidentemente, es comprender textos o producirlos y este es un largo proceso que puede durar años» (p. 115) por lo que los docentes han de fomentar desde el inicio del proceso, estrategias que permitan la comprensión.

Ambos métodos ponen de manifiesto la necesidad de que el alumnado comprenda y sepa establecer la relación existente entre los signos escritos de la lengua y su sonido, proceso denominado conciencia fonológica (Calzadilla Pérez, 2012).

1.2 LOS NUEVOS MÉTODOS

«La escritura no puede considerarse como una simple transcripción fonética de la lengua» (Clemente Linuesa, 2009, p. 254), ya que «los métodos para aprender a leer son complejos, porque presentan estructuras y características que involucran a la memoria, así como los procesos atencionales, perceptivos y cognitivos que van a permitir el reconocimiento, identificación o codificación de la información escrita» (Arteaga Rolando, Luna Álvarez, Ramírez Calixto y Navarrete Zambrano, 2019, p. 604). Por ello, Clemente Linuesa y Rodríguez Martín (2014) plantean la necesidad de llevar a cabo la práctica docente en el ámbito de la lectoescritura de la forma más lúdica posible, puesto que «las tareas para trabajar la conciencia fonológica pueden realizarse dentro de contextos motivadores y no como simples ejercicios» (p. 115).

Clemente (2009) enumera los métodos alternativos que existen: el Método ideovisual de Decroly; el *Método de reloj de arena*, de predominio auditivo; Método dinámico; Método de las 27 frases de Inizan; Método de Feldman, de predominio visual y que prescinde de los elementos auditivos; y el Método natural de Freinet. Por su parte, Calzadilla Pérez (2012) establece que aparecieron como métodos alternativos los de carácter mixto, en los que se trabajan desde una perspectiva sintética y analítica, destacando principalmente la combinación del método silábico con el fónico.

Cotto Pidgeon y Flores-Reyes de Reichenbach (2022) proponen el método fonológico comprensivo como nexo entre el método sintético y el analítico, para abordar, de forma completa y eficiente, los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Ambos defienden la necesidad de unión y colaboración entre ambas metodologías al establecer que la finalidad única de la lectura es comprender el texto que se lee, y para conseguirlo, es necesario trabajar de forma conjunta las habilidades lingüísticas de comprensión y de decodificación, ya que «una no es suficiente para compensar la otra» (p. 332). Los mismos autores resaltan que «paralelamente a la enseñanza de la decodificación y el desarrollo de la fluidez lectora, se ocupa del vocabulario y la comprensión oral» (p. 341).

González-Monteaugado (2014) expone en su obra las transformaciones en el ámbito de la pedagogía que suponía la teoría de Freinet, que criticaba la escuela y los métodos tradicionales de la enseñanza. El pedagogo francés se basó en el método global de Decroly para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños y niñas, suscitando la libre expresión del alumnado y la elaboración del conocimiento de forma colectiva, con el fin de evitar los libros de texto y dar espacio al desarrollo de la autonomía personal del alumnado. González-Monteaugado (2014) establece que Freinet defiende la idea del texto libre proporcionando así un papel activo al alumnado, y su teoría se centra en el aprendizaje por medio de la práctica.

Calzadilla Pérez (2012) alude también a ese método global que busca el equilibrio entre la psicología del alumnado y la estructura y sentido del lenguaje durante el proceso, ya que se trabajan las palabras en sus tres dimensiones desde el inicio: el nivel del lenguaje escrito (nivel gráfico visual), el del lenguaje hablado (nivel fonético, auditivo) y el del concepto (nivel semántico). Arteaga Rolando, Luna Álvarez, Ramírez Calixto y Navarrete Zambrano (2019) enumeran ciertas ventajas del método global que se resumen en que, gracias a este, se promueve una enseñanza activa, motivante y significativa ya que el alumnado desde el primer momento es consciente de la utilidad de las palabras y su significado. Además, con él se crean palabras nuevas a partir del análisis de las ya estudiadas.

Santamaría Sancho y Núñez Delgado (2021) alegan, tras analizar los resultados de su investigación, que la principal causa por la cual en las aulas no se llevan a cabo estas metodologías es la falta de formación del profesorado, que hace que

estos sigan métodos tradicionales. A esto hay que sumarle la poca motivación que tienen a seguir formándose por la pérdida de tiempo que les supone.

1.3 LA CIENCIA SOBRE EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD LECTOESCRITORA

El principal error que se produce a la hora de abordar las dificultades que presenta el alumnado durante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, según García Velázquez (2003), radica en la idea equívoca que tienen los docentes al pensar que se trata de un proceso lineal ascendente, donde los menores deben adquirir la precisión de los adultos. Fruto de ello, es que se pretendan solventar dichas dificultades repitiendo sistemáticamente aquellos aspectos que no se adquieren adecuadamente, en lugar de buscar el origen o causa del problema.

El primer paso para poder elegir de qué forma o con qué métodos llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje es conocer la evidencia científica que lo respalda. En este sentido, la Neuroeducación constituye una disciplina que nace como enlace entre la neurociencia y las ciencias educativas (González, 2022). Esta se basa en distintos principios resumidos en los siguientes: el cerebro es un órgano flexible y único de cada individuo encargado del aprendizaje ya sea de forma consciente o inconsciente, por lo que es necesario tener claro que, por consiguiente, no todas las personas aprenden al mismo ritmo ni de la misma forma. El proceso de aprendizaje es progresivo y se ve influenciado por las emociones, el estrés, la ansiedad y la motivación; siendo el movimiento y el humor dos aspectos claves para ello. Además, resalta que el cerebro aprende con la práctica y con procesos de auto-reflexión, y es capaz de procesar y analizar de forma simultánea el todo y las partes.

Para González (2022), el proceso de aprendizaje de la lectoescritura resulta tan complejo debido a que el cerebro humano no está preparado genéticamente para ello. Se requieren habilidades muy diversas en las que participan áreas tanto del hemisferio izquierdo como del hemisferio derecho (interpretación del lenguaje), así como el cerebelo según han demostrado nuevas investigaciones. Se necesita de competencias motoras, auditivas, visuales, cognitivas y habilidades del área del lenguaje. López-Escribano (2009) establece la necesidad de trabajar de forma simultánea a la conciencia fonológica, la conciencia semántica y la conciencia morfológica para aprender correctamente la lengua escrita. Además, afirma la existencia de coordinación entre tres áreas del hemisferio izquierdo que resultan clave en el proceso de lectura. Primeramente, se encuentra el área ventral, donde se ponen de manifiesto los procesos visuales-ortográficos; el área de Wernicke encargada de la decodificación fonológica; y el área izquierda frontal (entre la que se encuentra el área de Broca), encargada del procesamiento articulatorios-fonológicos y semánticos. Por ello, este autor encuentra primordial que el alumnado cree con ayuda del docente, multitud de conexiones entre distintas

unidades de la lengua ya que cada ámbito se desarrolla en un área diferente del cerebro, y así se favorece la creación de conexiones entre las mismas.

Para leer una palabra, nuestro cerebro «la descompone en las letras que la integran, pero no de forma secuencial, sino en paralelo y a gran velocidad, algo que crea en nosotros la ilusión de que leemos la palabra en forma completa» (Vargas Castro, Jara Castro, Lozada Meza y Dume Villacís, 2019, p. 38). Esta investigación permite comprobar que las dificultades más recurrentes en el proceso de lectura son el deletreo y la falta de comprensión de las palabras por parte del alumnado.

De acuerdo a Álvarez C. y Orellano E. (1979), la lectoescritura requiere de dos variables, tiempo y espacio, que resultan muy complejas a niños y niñas pertenecientes al periodo intuitivo, es decir, cuyas edades están comprendidas entre los cuatro y los siete años. Según estos autores, «cuando el niño lee o escribe está codificando y decodificando signos que están impresos en un espacio y que aparecen sucesivamente en el tiempo»; además, inciden en que «la escritura exige de una coordinación viso-motora eficiente. Dado que los signos que debe reproducir el niño son complejos, se hace indispensable esperar la integración de esta habilidad para iniciar al niño en este aprendizaje» (Álvarez y Orellano, 1979, p. 254). Ambos autores deducen por ello que, al finalizar el periodo intuitivo, los infantes no consiguen manejar con éxito el proceso de lectoescritura. De forma complementaria, y en base a lo establecido por García (2003), ha de destacarse que la adquisición de esta habilidad, como en cualquier otro aprendizaje, está sujeta al nivel de maduración neurológica del individuo, es decir, al momento en el que la acción conjunta del docente y del estudiante permite obtener resultados significativos.

Desde la neuropsicopedagogía, la conciencia fonológica es imprescindible para adquirir la habilidad lectoescritora, la cual se estructura en tres niveles diferentes que son: conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (Ardila Villareal, 2022). Es necesario que el alumnado comprenda, desde el primer momento, que las actividades de lectura o escritura no son un fin en sí mismas, sino que son un medio que permiten comprender y/o expresar ideas. Además,

hay que tener en cuenta que la metodología adecuada para la enseñanza de la comprensión lectora no debe basarse en la evaluación del producto de la comprensión, sino en la enseñanza de estrategias durante el proceso por el que llegamos a la comprensión de un texto. (Ardila Villareal, 2022, p. 40)

Este autor recomienda una serie de técnicas que favorecen la adquisición de la habilidad lectoescritora entre las que se destaca la lectura repetida; trabajar en

base a los errores que cometa el alumnado, haciéndolo consciente de ellos; y evitar copiados reiterados de mismas palabras o errores por más de dos veces.

Los resultados de la investigación llevada a cabo por Vargas, Jara, Lozada y Dume (2019) demuestran que la neurociencia ha sido crucial a la hora de comprender los procesos cognitivos que suceden en el momento de adquirir la habilidad lectoescritora. Del mismo modo, se reconoce que los docentes han de emplear nuevos métodos didácticos durante el proceso de enseñanza, siendo conscientes de que la dificultad que puede presentar el alumnado a la hora de lograr dominar la lectoescritura está relacionada con la identificación de los diferentes fonemas con su letra correspondiente, lo cual influye negativamente en el proceso de aprendizaje.

2. METODOLOGÍA

2.1 OBJETIVOS

El presente trabajo tiene como objetivo principal conocer qué método de enseñanza de la lectoescritura es más eficiente entre el alumnado del primer ciclo de educación primaria. Para ello, se analizan cuatro libros pertenecientes a las editoriales más extendidas entre las escuelas andaluzas.

2.2 HIPÓTESIS

Los métodos tradicionales de enseñanza de la lectoescritura están divididos, según Calzadilla Pérez (2012), en sintéticos y analíticos. Dentro del primero se encuentran el método alfabético, fonético y silábico, conformando estos la práctica más extendida por los docentes. Con el paso de los años, fueron surgiendo, gracias a diversos estudios, nuevos métodos como el fonológico comprensivo, que plantean Cotto y Flores (2022), basado en la unión del método fonético y el método analítico.

Es necesario recordar que las investigaciones en neurociencia advierten que el cerebro humano no está preparado biológicamente para el aprendizaje de la lectoescritura (González, 2022). Además, López-Escribano (2009) plantea la urgencia de trabajar conjuntamente la conciencia fonológica, semántica y morfológica.

Por otro lado, diversos manuales utilizados en la formación universitaria a futuros docentes (Mendoza Fillola y Briz Villanueva, 2003; Prado Aragonés, 2004) sugieren el empleo de métodos de enseñanza que huyan de lo tradicional y que fomenten en el alumnado un aprendizaje significativo.

Considerando todas estas premisas, se establece como hipótesis que el método adecuado y eficiente para la enseñanza de la lectoescritura, a día de hoy, sería la mezcla del método fonético (sintético) y analítico partiendo de palabras y

oraciones sencillas, siempre cercanas al interés del alumnado, y utilizando recursos propios.

2.3 MÉTODO

El diseño de la investigación se centra en una metodología de corte descriptivo, basada en la técnica del análisis de contenido. Para ello, se realiza un análisis cualitativo de libros de textos para primero de primaria propuestos por diferentes editoriales. De cada libro se han podido extraer diferentes conclusiones en base a las premisas que a continuación se describen:

- Método que emplea al presentar cada letra.
- Método que utiliza de forma complementaria en actividades o secciones.
- Variedad, adecuación y cantidad de actividades.
- Presencia de las vocales como letras a trabajar.
- Significatividad del aprendizaje propuesto.

2.4 MUESTRA

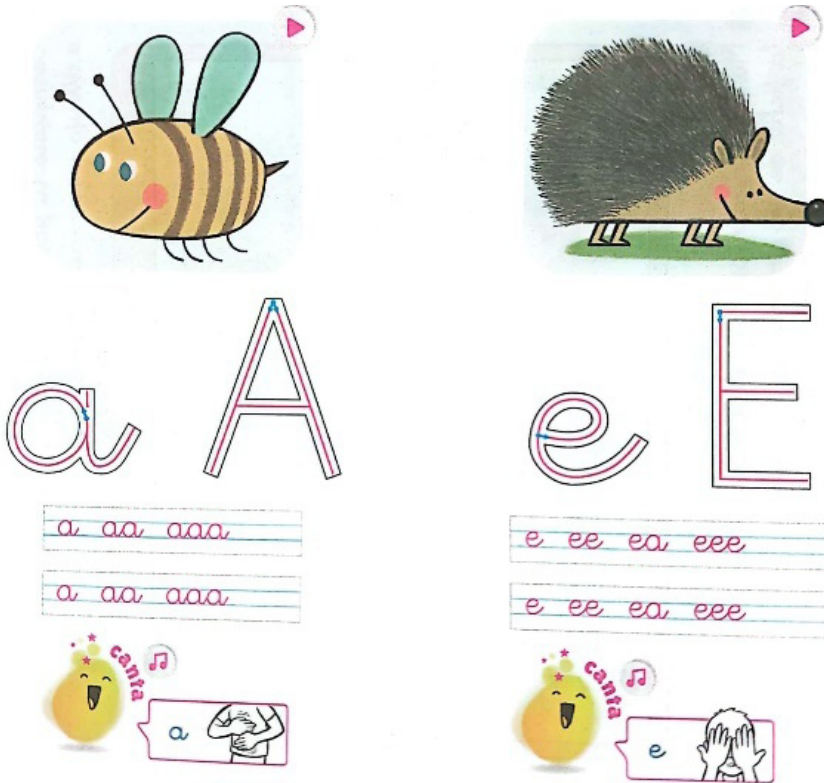
Para ello, se comparan diferentes materiales y recursos, así como libros de texto actuales de las editoriales más utilizadas en centros educativos de la ciudad de Huelva, (Edelvives, Anaya, Vicens Vives y Santillana).

3. RESULTADOS

3.1 SIN PRISA (*EDELVIVES*)

El primer texto analizado corresponde con el libro de la editorial Edelvives para primero de Primaria. Este comienza con un recordatorio de las vocales (las da por sabidas). De forma muy simplificada se presentan estas junto a un espacio en el que el alumnado debe repasar las letras de forma aislada.

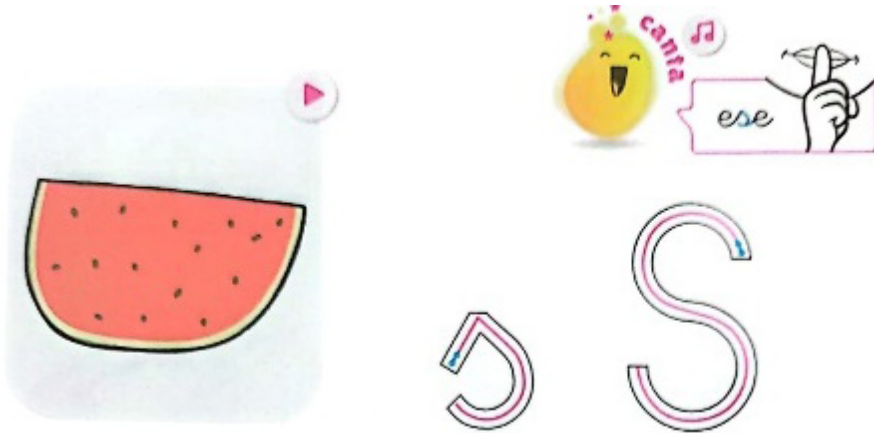
Imagen 1. Presentación vocales



Fuente: *Sin prisa* (Edelvives)

Se basa en su totalidad en el método sintético. Cada letra se presenta mediante el método alfabético ya que aparece la letra en cuestión en mayúsculas y minúsculas y, al lado, cómo se lee (ej: ele, eme...) junto con un dibujo de un objeto o animal que la contiene. A partir de aquí, se da paso a la formación de sílabas (método silábico) para posteriormente poder escribir palabras compuestas por las mismas. Algunas de las que se proponen no son especialmente cercanas a los intereses del alumnado (ej: dedal, dato, antes...).

Imagen 2. Presentación letra s



Fuente: *Sin prisa* (Edelvives)

Imagen 3. Actividades letra s



Fuente: *Sin prisa* (Edelvives)

Son temas escuetos, en los que solo se dedica entre cinco y seis actividades para aprender cada letra. Todas estas siguen la misma estructura: la primera consiste en rodear objetos que comiencen por la letra en cuestión (método fonético), distinguir mayúscula de minúscula, presentación de las sílabas relacionándolas con las imágenes pertinentes, repasar con lápiz las letras de forma aislada, las sílabas y, por último, las palabras con sentido propio. Al final de cada bloque de

letras, se incluyen algunas actividades de escritura a modo de repaso en las que ya aparecen palabras que se alternan sílabas con todas las letras estudiadas.

Esta editorial también ofrece un cuadernillo aparte de lectoescritura con más actividades.

3.2 LECTO ESCRITURA (ANAYA)

La editorial Anaya cuenta con dos libros diferenciados, uno de ellos dedicado exclusivamente al aprendizaje de la lectoescritura. Este es el que emplean los docentes que utilizan la editorial en cuestión, y sobre el cual se ha realizado el análisis.

El libro de la editorial Anaya presenta cada letra con el método fonético. Cuando se presenta una letra nueva, lo primero que aparece es una imagen de una boca con el gesto que debe imitar el alumnado para pronunciarla correctamente. Al lado, se encuentra una representación de la letra trabajada en mayúscula y minúscula para que pueda ser repasada por los estudiantes.

Imagen 2. Presentación letra *d*

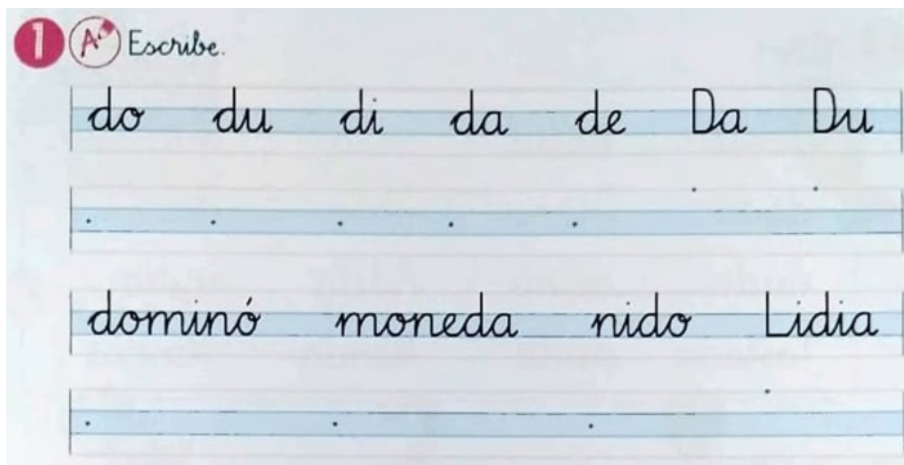


Fuente: *Lecto escritura* (Anaya)

A continuación, se plantea una serie de actividades variadas y basadas en diferentes métodos. Con el analítico hay actividades en las que se proponen varias palabras dentro de las cuales hay que marcar la letra aprendida. Volviendo con el método fónico, hay actividades en las que se debe tachar, de entre todos los dibujos o imágenes, aquellos cuyas palabras contengan el fonema de dicha letra.

Una vez el alumnado reconoce la letra y es capaz de asociarle el fonema correcto, el libro plantea actividades de escritura de la letra aislada, presenta la formación de sílabas posibles (método silábico) y la copia de pequeñas oraciones y palabras. Al final de la sección de cada letra, hay una propuesta de lectura de oraciones diferentes.

Imagen 5. Sílabas letra *d*



Fuente: *Lecto escritura* (Anaya)

Es necesario destacar que el manual trabaja todas las vocales para, posteriormente, dar paso al resto de letras.

Imagen 6. Presentación vocal *i* y actividades



Fuente: *Lecto escritura* (Anaya)

El libro de Anaya emplea un método mixto para el aprendizaje de la lectoescritura. Además, es necesario destacar que tanto las palabras como oraciones propuestas se acercan en su gran mayoría al entorno del alumnado.

3.3 ABANICO DE COLORES (*VICENS VIVES*)

El libro de la editorial Vicens Vives comienza directamente con la enseñanza de la letra M, obviando las vocales. Trabaja en su totalidad con el método silábico, y cada vez que se presenta una letra se sigue la misma estructura: en primer lugar, aparece la letra para aprenderla en mayúscula y minúscula de forma que pueda ser repasada con lápiz por el alumnado; a continuación, aparecen las distintas combinaciones silábicas que pueden darse, tanto en mayúsculas como minúsculas. A partir de aquí, se muestran tres imágenes con la palabra de lo que representan debajo, palabras que pueden ser formadas con las sílabas estudiadas; por ejemplo, en la letra M aparece: mimo, momia y mamá. Seguidamente se hallan oraciones muy simples que contienen palabras formadas por las mismas sílabas.

Imagen 7. Presentación letra *d*

du de do da di

DA DE DI DU DO

ad id od ud ed

panda

dálmata

indio

Un *d*ía, una *d*ama salió *d*e paseo.

Fuente: *Abanico de colores* (Vicens Vives)

Cuando la letra ya ha sido presentada, el libro propone en torno a seis actividades que se van repitiendo y alternando. Estas se basan en: la formación de palabras a raíz de la unión de las sílabas que se ofrecen; copiar palabras; repaso de letras para incidir en una caligrafía adecuada; discriminación de palabras por su significado, lo que permite trabajar la semántica; y colocar o unir palabras con su imagen correspondiente. Un aspecto que resaltar es que el libro incide en la comprensión lectora desde el primer momento. Los ejemplos de palabras y oraciones suelen ser cercanos al contexto del alumnado.

Imagen 8. Actividades letra *d*

6. Ordena y escribe oraciones:

un duende El dado tiene

El duende tiene un dado.

medias me da Adela unas

Adela me da unas medias.

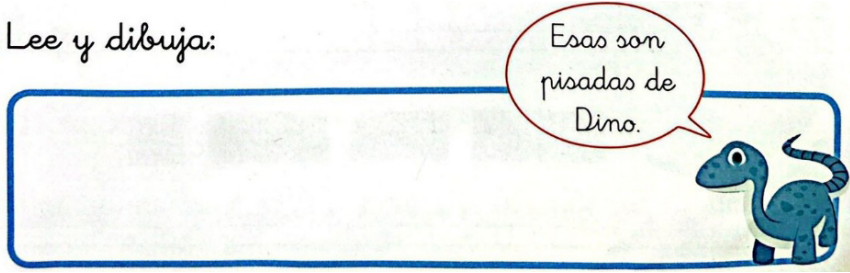
Daniel león dama al

Daniel doma al león.

Fuente: *Abanico de colores* (Vicens Vives)

Imagen 9. Actividad de comprensión lectora

14. Lee y dibuja:



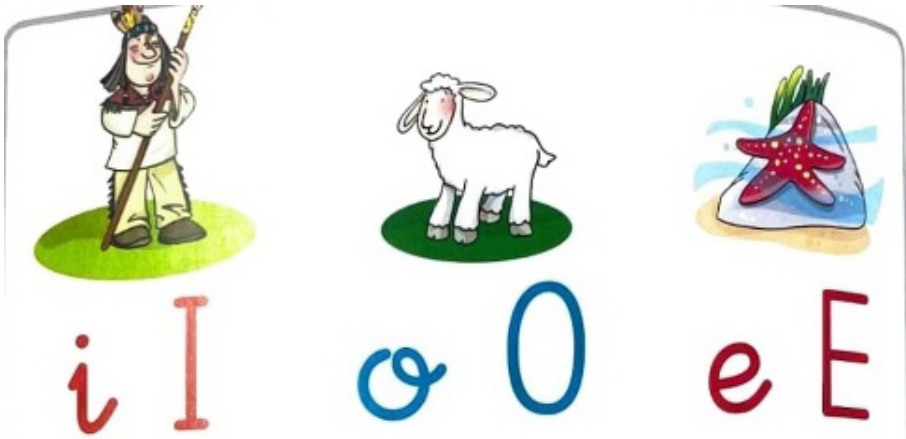
Fuente: *Abanico de colores* (Vicens Vives)

En ningún momento se emplea o se hace referencia al método fonético, es decir, no propone actividades de discriminación auditiva con relación a un fonema concreto, ya que siempre trabaja cada letra con alguna vocal que la acompañe.

3.4 LENGUA + (SANTILLANA)

El último libro analizado corresponde con el que propone la editorial Santillana. Este comienza con un recordatorio de las vocales. Para ello, enuncia un total de seis actividades en las que el alumnado debe completar palabras con las vocales adecuadas y relacionar imágenes según la vocal que contengan. A partir de aquí, se muestran el resto de letras.

Imagen 10. Presentación vocales



Fuente: *Lengua +* (Santillana)

Santillana plantea cada letra comenzando con las diferentes combinaciones silábicas que se pueden formar con cada una (método silábico) y, justo debajo, una palabra que contiene alguna de ellas y una breve oración (método analítico).

A diferencia del resto de manuales, la letra en su versión mayúscula y minúscula aparece en la siguiente carilla, en la que, además, se formula una actividad de repaso y escritura propia de la letra aislada.

Imagen 11. Presentación letra s



Fuente: *Lengua* + (Santillana)

Imagen 12. Presentación letra s aislada



Fuente: *Lengua* + (Santillana)

Aunque en cada sección de letra se proponen pocas actividades, estas son variadas. Es preciso destacar aquellas en las que hay oraciones simples y el alumnado tiene que, según una imagen, elegir la correcta, o completarlas uniéndolas con las opciones dadas. Estos ejercicios fomentan y trabajan, desde el primer momento,

la comprensión lectora. Otras actividades se basan en copiar palabras y oraciones para practicar la caligrafía.

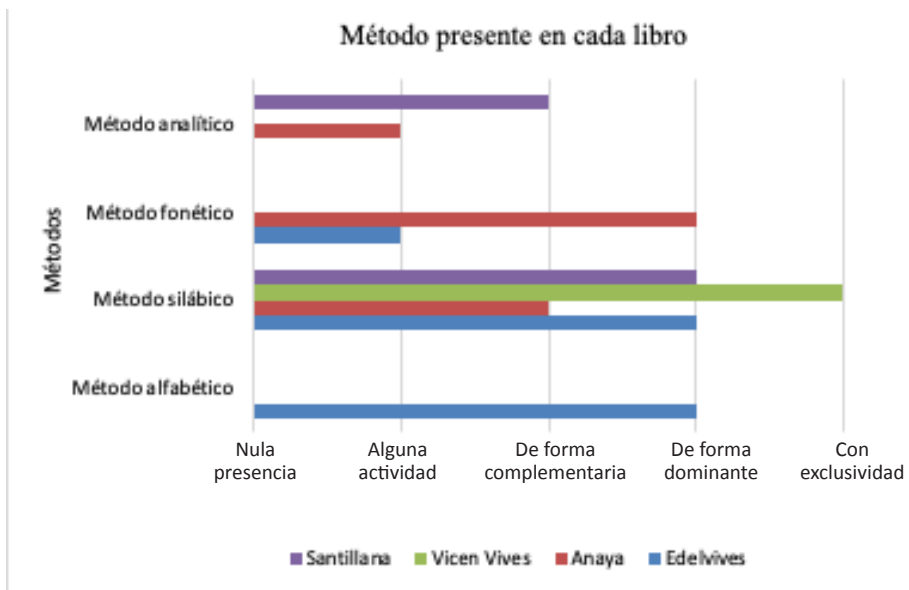
Un aspecto curioso a resaltar es que, en su inicio, el libro presenta, con un par de actividades, lo que corresponde con los renglones en los que el alumnado aprenderá a escribir.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El análisis de los resultados obtenidos ha permitido extraer conclusiones significativas de la investigación realizada, además de poder comprobar la hipótesis planteada en el momento inicial.

En primer lugar, es necesario resaltar que, a pesar de la existencia de estudios que demuestran que trabajar la lectoescritura desde la formación de sílabas no es ventajoso para el alumnado, el método silábico es el único que emplean todos los libros analizados, al menos, de forma complementaria.

Gráfico 1. Método presente en cada libro



Fuente: elaboración propia

Una consecuencia negativa de este es que favorece la aparición del silabeo durante la lectura y además, puede provocar problemas en el logro de la conciencia fonológica al dificultar la identificación de un fonema concreto. Para el alumnado resulta un aprendizaje memorístico en el que tienen que aprender multitud de sílabas sin ninguna conexión entre ellas, de forma aislada y en las que

no encuentran motivación alguna al verlas alejadas de sus intereses. El alumnado no es capaz de crear conexiones entre el fonema de la letra trabajada ni de crear las sílabas por sí mismo, sino que directamente las aprende de memoria.

Pese a identificar la conciencia fonológica como elemento clave en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, desde diversos estudios (Calzadilla Pérez, 2012; Ardila Villareal, 2022) y de la propia experiencia docente no se incide en ella en los libros de textos, ni es trabajado por todos los docentes de forma adecuada. Como alternativa de enseñanza surgió el método fonético, que permite incidir en cada fonema por separado para que el alumnado fuera capaz de identificarlo y relacionarlo con el grafema adecuado. Trabajar este aspecto desde el inicio contribuye a corregir las posibles dificultades que pueden surgir en un futuro relacionadas con ello. El único libro que lo utiliza es *Lecto Escritura* (Anaya), ya que, aunque *Sin prisa* (Edelvives) lo emplea en alguna actividad, no es un hecho significativo.

Se ha comprobado también que los libros de textos fomentan métodos tradicionales de enseñanza y, a pesar de contar con nuevas alternativas a su uso, se siguen utilizando como recurso principal durante las clases. Resulta interesante observar cómo de forma mayoritaria las vocales se dan por sabidas y las letras se trabajan de una forma bastante simplificada, lo que estos materiales, por sí solos, necesitarían de otros complementarios para tales fines. De hecho, todos los libros de textos plantean su contenido en base a una realidad, cuanto menos, incompleta: un alumno o alumna no va a aprender a escribir al realizar tres actividades de copiar palabras con la *l*, o va a aprender a leer gracias a cuatro palabras inconexas y tres oraciones.

Respecto a la hipótesis planteada, si atendemos al estudio realizado a los libros de texto exclusivamente, no podría ser correcta ya que estos, en su mayoría, obvian el método fonético centrándose en el silábico, y sin trabajar con el método analítico que tanta significatividad aporta al alumnado. Sin embargo en base a los diferentes estudios consultados, la hipótesis es correcta en lo que a continuación se detalla: la conciencia fonológica que tanto se demanda a los estudiantes se trabaja a través del método fonético, por lo que este hecho coincide con lo planteado en la hipótesis. Igualmente, la comprensión escrita y la significatividad del aprendizaje se ven reflejadas gracias al método analítico. Además, se ha comprobado que cada libro, por sí solo, no es suficiente para el aprendizaje, por lo que es necesario emplear materiales propios como recurso principal durante el proceso de enseñanza.

A pesar de que todos estos aspectos han sido verificados, la hipótesis no es correcta del todo ya que no existe ningún método perfecto o ideal para trabajar la lectoescritura. Lo realmente necesario es conocer cuáles existen para poder elegir el más adecuado en función de las características y necesidades del alumnado con el que se trabaje.

Desde nuestra experiencia, actualmente se demanda por parte del currículo educativo el empleo de metodologías que fomenten un aprendizaje activo, significativo y motivador. Sin embargo, el área de lengua, concretamente en el proceso de enseñanza de la lectoescritura, sigue desarrollando sus contenidos desde perspectivas tradicionales. Un aspecto clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es la paciencia, es decir, dedicar el tiempo necesario sin prisas por acabar un libro de texto. Además, este debe ser un material de apoyo como cualquier otro, y utilizarse de forma complementaria al método que los docentes, según sus conocimientos, crean oportuno emplear en el aula.

En definitiva, es necesario recibir una formación actual en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, tanto para los futuros docentes como a maestros y maestras que ya ejercen, de forma que cada uno disponga de las herramientas necesarias para decidir cómo llevar a cabo ese proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez C., Ángela, y Orellano E., Eugenia (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(2), 249-259.
- Ardila Villareal, Ginna Marcela (2022). Evaluación e intervención de la lectura y la escritura en Neuropsicopedagogía. *UNIMAR*, 40(2), 28-43, <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art2>
- Arteaga Rolando, Mary América, Luna Álvarez, Heriberto Enrique, Ramírez Calixto, Carmita Yisela, Navarrete Zambrano, Magdalena Esther (2019). Importancia del método en la enseñanza de la lectura a niños con dificultades de aprendizaje. *Revista Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 6(4), 595-606, <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1363>
- Calzadilla Pérez, Óscar Ovidio (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria*. Editorial Académica Española.
- Chacha-Supe, Mérida Marisol, y Rosero-Morales, Elena Del Rocío (2020). Procesos iniciales de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del nivel de preparatoria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, año v, 5(9), 311-336. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i9.650>
- Clemente Linuesa, María (2009). El aprendizaje de la lectoescritura. Aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales. *Enseñanza & Teaching. Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 2, 248-256.
- y Rodríguez Martín, Inés (2014). Enseñanza inicial de la lengua escrita. De la teoría a la práctica. *Aula*, 20, 105-121.

- Cotto Pidgeon, Eira Idalmy, y Flores-Reyes de Reichenbach, Mónica Genoveva (2022). El método fonológico comprensivo: Un aporte a la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en español. *Estudios Pedagógicos*, 48(2), 327-349, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200327>
- García Velázquez, Alfonso (2003). La vida de la escritura (y III). Escritura y necesidades educativas especiales. *Pulso*, 26, 53-70.
- González, John (2022). Neuroeducación: Aportes al aprendizaje de la lectura en Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(30), 29-44, <https://doi.org/10.55777/rea.v15i30.2518>
- González-Monteagudo, José (2014). Hacia una escritura libre en la infancia: contribuciones de Célestin Freinet y la escuela moderna. En Ana Chrystina Mignot, Carmen Sanches Sampaio y Maria da Conceição Passeggi (eds.), *Infância, aprendizagem e exercício* (pp. 263-275). CRV.
- López-Escribano, Carmen (2009). Aportaciones de la neurociencia al aprendizaje y tratamiento educativo de la lectura. *Aula*, 15, 47-78, <https://doi.org/10.14201/8942>
- Mendieta Toledo, Lenin; Bermeo Muñoz, Sandra Victoria, y Vera Reyes, Justina Edith (2018). *Técnicas lúdicas en el aprendizaje de la lectoescritura. Espirales. Revista multidisciplinaria de investigación*, 2(23), 2-18. <https://doi.org/10.31876/re.v2i23.388>
- Mendoza Fillola, Antonio, y Briz Villanueva, Ezequiel (2003). *Didáctica de la lengua y literatura para primaria*. Prentice Hall.
- Morales Londoño, Ferney de Jesús; y Perozo Chirinos, Sunny Raquel (2021). Procesos de enseñanza de la lecto escritura en la educación básica primaria rural colombiana. *Alternancia. Revista de Educación e Investigación*, 3(4) 47-63. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v3i4.327>
- Prado Aragonés, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla.
- Santamarina Sancho, María y Núñez Delgado, María Pilar (2021). Dificultades y retos para la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura: aportaciones de un estudio de casos colectivo. *Lengua y Habla*, 25, 242-267.
- Vargas Castro, Karina, Jara Castro, María Angélica, Lozada Meza, Mariela, y Dume Villacís, Marjorie (2019). Influencia de la neurociencia en el aprendizaje de la lectoescritura. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 2(2), 33-38.