



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE
FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN**

**USO DE TEXTOS ÍCONO VERBALES PARA MEJORAR LA LECTOESCRITURA EN
ESTUDIANTES DE PRIMERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ
ABELARDO QUIÑONES, PIURA, 2024**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS DEL APRENDIZAJE Y NECESIDADES EDUCATIVAS

AUTOR

JULCA PEÑA, GLADIOLA

ORCID:0000-0002-4672-6996

ASESOR

LACHIRA PRIETO, LILIANA ISABEL

ORCID:0000-0002-8575-9467

CHIMBOTE-PERÚ

2024



FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES

PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN

ACTA N° 0083-075-2024 DE SUSTENTACIÓN DEL INFORME DE TESIS

En la Ciudad de **Chimbote** Siendo las **07:30** horas del día **09** de **Noviembre** del **2024** y estando lo dispuesto en el Reglamento de Investigación (Versión Vigente) ULADECH-CATÓLICA en su Artículo 34º, los miembros del Jurado de Investigación de tesis de la Escuela Profesional de **EDUCACIÓN PRIMARIA**, conformado por:

TAMAYO LY CARLA CRISTINA Presidente
PALOMINO INFANTE JEANETH MAGALI Miembro
CARHUANINA CALAHUALA SOFIA SUSANA Miembro
Dr(a). LACHIRA PRIETO LILIANA ISABEL Asesor

Se reunieron para evaluar la sustentación del informe de tesis: **USO DE TEXTOS ÍCONO VERBALES PARA MEJORAR LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ABELARDO QUIÑONES, PIURA, 2024**

Presentada Por :
(0805181027) **JULCA PEÑA GLADIOLA**

Luego de la presentación del autor(a) y las deliberaciones, el Jurado de Investigación acordó: **APROBAR** por **UNANIMIDAD**, la tesis, con el calificativo de **15**, quedando expedito/a el/la Bachiller para optar el TÍTULO PROFESIONAL de **Licenciada en Educación Primaria**.

Los miembros del Jurado de Investigación firman a continuación dando fe de las conclusiones del acta:

TAMAYO LY CARLA CRISTINA
Presidente

PALOMINO INFANTE JEANETH MAGALI
Miembro

CARHUANINA CALAHUALA SOFIA SUSANA
Miembro

Dr(a). LACHIRA PRIETO LILIANA ISABEL
Asesor



CONSTANCIA DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

La responsable de la Unidad de Integridad Científica, ha monitorizado la evaluación de la originalidad de la tesis titulada: USO DE TEXTOS ÍCONO VERBALES PARA MEJORAR LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ABELARDO QUIÑONES, PIURA, 2024 Del (de la) estudiante JULCA PEÑA GLADIOLA , asesorado por LACHIRA PRIETO LILIANA ISABEL se ha revisado y constató que la investigación tiene un índice de similitud de 0% según el reporte de originalidad del programa Turnitin.

Por lo tanto, dichas coincidencias detectadas no constituyen plagio y la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Cabe resaltar que el turnitin brinda información referencial sobre el porcentaje de similitud, más no es objeto oficial para determinar copia o plagio, si sucediera toda la responsabilidad recaerá en el estudiante.

Chimbote, 07 de Febrero del 2025



Mgtr. Roxana Torres Guzman
RESPONSABLE DE UNIDAD DE INTEGRIDAD CIENTÍFICA

Dedicatoria

De manera especial a Dios por guiar mi camino. A mis padres, quienes a lo largo de mi vida me inculcaron sólidos valores y confiaron plenamente en mi persona y en mis capacidades de superación profesional. Dedico también esta investigación a un ser muy especial en mi vida, mi amada hija, cuyo amor y presencia es mi mayor inspiración.

Agradecimiento

A la Dra. Liliana Isabel Lachira Prieto, por su valioso aporte académico para la culminación de la presente investigación.

Al Director de la I.E. José Abelardo Quiñones por su indispensable apoyo para la obtención de la base de datos del presente estudio.

Índice general

Carátula	
Dedicatoria	IV
Agradecimiento	V
Índice general	VI
Lista de Tablas	VIII
Lista de figuras	IX
Resumen	X
Abstract	XI
I. Planteamiento del problema	1
II. Marco teórico	4
2.1 Antecedentes	4
2.2 Bases teóricas	7
2.2.1 Textos ícono verbales	7
2.2.1.1 Concepto de texto	7
2.2.1.2 Concepto de ícono verbal	7
2.2.1.3 Definición de textos ícono verbales	7
2.2.1.4 Teoría de la Codificación Dual de Paivio	8
2.2.1.5 Características de los textos ícono verbales	9
2.2.1.6 Tipos de textos ícono verbales	9
2.2.1.7 Textos ícono verbales en educación primaria	10
2.2.1.8 Importancia de los textos ícono verbales en primero de primaria	12
2.2.2. La lectoescritura	13
2.2.2.1 Definición de lectoescritura	13
2.2.2.2 La Teoría Socio Cultural y el aprendizaje de la lectoescritura	13
2.2.2.3 Teoría del Desarrollo Cognitivo y el aprendizaje de la lectoescritura	14
2.2.2.4 La lectura como dimensión de la lectoescritura	15
2.2.2.5 La escritura como dimensión de la lectoescritura	15
2.2.2.6 Desarrollo de la lectura en primero de primaria	16
2.2.2.7 Desarrollo de la escritura en primero de primaria	19
2.2.2.8 Importancia de la escritura en el primer año de escolaridad	25

2.2.3. Los textos ícono verbales y la lectoescritura	26
2.3 Hipótesis	26
III. Metodología	28
3.1 Tipo, nivel y diseño de la investigación	28
3.2 Población	28
3.3 Operacionalización de las variables	30
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	33
3.5 Método de análisis de datos	34
3.6 Aspectos Éticos	35
IV. Resultados	37
V. Discusión	43
VI. Conclusiones	47
VII. Recomendaciones	49
Referencias bibliográficas	50
Anexos	55

Lista de Tablas

Tabla 1	Población de estudiantes de primero de primaria según género.....	29
Tabla 2	Muestra de estudio, estudiantes de primero de primaria según género	29
Tabla 3	Operacionalización de las variables	31
Tabla 4	Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test.....	37
Tabla 5	Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura	38
Tabla 6	Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test.....	39
Tabla 7	Nivel de lectoescritura por dimensiones – Pretest vs Postest.....	40
Tabla 8	Prueba de normalidad por Shapiro – Wilk para los campos semánticos.....	41
Tabla 9	Prueba de T de Student para muestras relacionadas.....	42

Lista de figuras

Figura 1	Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test	37
Figura 2	Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura	38
Figura 3	Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Postest.....	39
Figura 4	Nivel de lectoescritura por dimensiones – Pretest vs Postest	40

Resumen

La presente investigación se inició considerando el problema ¿De qué manera el uso de textos ícono verbales mejora la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la I.E José Abelardo Quiñones, Piura, 2024? debido a que se observaron dificultades para identificar contenidos literales, realizar inferencias, emitir juicios, segmentar palabras, aplicar palabras de secuencialidad, baja utilización de adjetivos al escribir, etc. El objetivo fue determinar de qué manera los textos ícono verbales mejoran la lectoescritura en estudiantes de dicha institución. La investigación fue cuantitativa, de nivel explicativo, con diseño pre experimental de un solo grupo con pretest y postest, seleccionando por muestreo no probabilístico intencional a 27 estudiantes. La técnica empleada fue la observación y como instrumento la lista de cotejo, validado por juicio de tres expertos, con una confiabilidad buena obtenida mediante κ 20 igual a 0.80. La investigación se desarrolló bajo principios éticos. Como resultados se obtuvo que la lectoescritura mejoró de un nivel deficiente (62.96 %) en el pretest a un nivel normal (55.56 %) en el postest. Asimismo, en la prueba de hipótesis se obtuvo un p-valor igual a 0,000, menor al nivel de significancia ($\alpha=0.05$), lo que significa que el uso de textos narrativos, descriptivos e instructivos con integración de elementos visuales y verbales favoreció una decodificación y comprensión de significado más diversa y efectiva para el desarrollo de capacidades comunicativas como la lectura y la escritura en estudiantes de primero de primaria.

Palabras clave: escritura, lectoescritura, lectura, textos ícono verbales

Abstract

The present investigation began considering the problem: How does the use of verbal icon texts improve literacy in first grade students at the I.E José Abelardo Quiñones, Piura, 2024? because difficulties were observed in identifying literal content, making inferences, making judgments, segmenting words, applying sequential words, low use of adjectives when writing, etc. The objective was to determine how verbal icon texts improve literacy in students of said institution. The research was quantitative, explanatory level, with a pre-experimental design of a single group with pretest and posttest, selecting 27 students by intentional non-probabilistic sampling. The technique used was observation and as an instrument the checklist, validated by the judgment of three experts, with good reliability obtained through κ_{20} equal to 0.80. The research was carried out under ethical principles. The results showed that reading and writing improved from a poor level (62.96%) in the pretest to a normal level (55.56%) in the posttest. Likewise, in the hypothesis test, a p-value equal to 0.000 was obtained, lower than the level of significance ($\alpha=0.05$), which means that the use of narrative, descriptive and instructive texts with integration of visual and verbal elements favored a more diverse and effective decoding and understanding of meaning for the development of communicative skills such as reading and writing in first grade students.

Keywords: writing, literacy, reading, verbal icon texts

I. Planteamiento del problema

La lectoescritura es la capacidad que “integra la comprensión y producción de textos escritos y se desarrolla a través de la interacción social y la experiencia directa con el lenguaje” (Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 23).

“Los textos ícono verbales son composiciones comunicativas que combinan texto escrito con imágenes que representan personas, lugares u objetos, y en conjunto proporcionan un mensaje” (Argüello *et al.*, 2012, p. 25).

La problemática de la lectoescritura se ha manifestado en diversos contextos educativos a nivel mundial, donde un número considerable de estudiantes muestra notorias dificultades en la comprensión lectora y en la expresión escrita. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) detalla como un nivel de aprendizaje alarmantemente bajo que apenas un tercio de los niños y niñas de diez años en todo el mundo son capaces de leer y entender una historia simple escrita. Según un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) aproximadamente el 40% de los estudiantes de nivel primario en países en desarrollo no alcanza niveles mínimos de competencia en lecto-escritura, lo cual limita sus oportunidades académicas y laborales futuras.

En el contexto peruano, el problema de la lectoescritura es alarmante. El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023) ha reportado que una gran proporción de estudiantes de primaria presenta deficiencias en lectoescritura, particularmente en zonas rurales y urbano-marginales. Estas deficiencias impactan negativamente en el rendimiento académico global y perpetúan las desigualdades educativas en el país. En un estudio realizado en estudiantes de primaria de Lima se encontró que 80% de los educandos de un colegio público presentaron un nivel bajo de lectoescritura frente a un 62% de los estudiantes de un colegio privado (Aranda, 2022).

En el contexto regional local, la situación no es diferente. Un estudio realizado por el Gobierno Regional de Piura (2022) reveló que más del 50% de los estudiantes de primero de primaria no alcanza un nivel satisfactorio de lectoescritura. Esta problemática se ve agravada por factores socioeconómicos, como la falta de acceso a materiales educativos de calidad y el limitado apoyo familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, la problemática se manifiesta en la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024, como lo confirma el Proyecto Educativo Institucional en los que se refleja indicadores bajos de lectoescritura.

En relación a los bajos niveles de lectoescritura puede deberse a que los estudiantes tienen entornos poco estimulantes para el aprendizaje en el hogar. Asimismo, las brechas entre escuelas urbanas y rurales o entre instituciones públicas y privadas son significativas. Del mismo modo, la utilización de métodos de enseñanza tradicionales y memorísticos, sin un enfoque adecuado en la comprensión y en la motivación para la lectura, puede limitar el desarrollo de habilidades de lectoescritura. Si no se adaptan a las necesidades individuales de los estudiantes, los métodos convencionales pueden ser poco efectivos. También la insuficiente formación y actualización profesional de los docentes en estrategias pedagógicas innovadoras y en el uso de herramientas didácticas como los textos ícono verbales, puede resultar en un enfoque ineficaz para el desarrollo de la lectoescritura.

De continuar dicha problemática los estudiantes con deficientes niveles de lectoescritura tienen más probabilidades de obtener calificaciones bajas en otras áreas académicas, ya que la lectura y la escritura son habilidades fundamentales para el aprendizaje en todas las materias. Asimismo, la incapacidad para leer y escribir con fluidez puede afectar la autoestima de los estudiantes, llevándolos a creer que no son capaces de aprender o tener éxito en la escuela y les impediría seguir el ritmo de sus compañeros en habilidades de lectoescritura, lo cual puede afectar su bienestar general y su disposición para aprender.

Estas causas y consecuencias subrayan la importancia de abordar la problemática de la lectoescritura con estrategias pedagógicas adecuadas y un enfoque integral que considere los diversos factores que influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

Considerando la problemática expuesta se formula la pregunta de investigación siguiente: ¿De qué manera el uso de textos ícono verbales mejora la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la I.E José Abelardo Quiñones, Piura, 2024?

Como objetivo general se consideró el siguiente: determinar de qué manera los textos ícono verbales mejoran la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la I.E José Abelardo Quiñones, Piura, 2024. Como objetivos específicos se consideraron los siguientes: 1) Evaluar la lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024, 2) Aplicar los textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la

I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024 y 3) Evaluar el nivel de desarrollo de la lectoescritura después del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

La justificación teórica de la presente investigación se basa en la elaboración de un marco teórico actualizado sobre las variables en estudio, así como en la corroboración de la Teoría de la Codificación Dual de Paivio (1971), la cual sostiene que la combinación de estímulos visuales y verbales mejora la comprensión y retención de información. La investigación corroboró esta teoría en el contexto de la enseñanza de la lectoescritura, explorando cómo los textos ícono verbales son una herramienta efectiva para mejorar las habilidades de lectura y escritura en estudiantes de primero de primaria.

Como justificación práctica, la implementación de textos ícono verbales benefició directamente a los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, al mejorar su competencia en lectoescritura. Indirectamente, también se beneficiaron los docentes, al disponer de una herramienta pedagógica innovadora, y las familias, al observar un avance en el desempeño de la lectoescritura de sus hijos.

La justificación metodológica se sustenta en que se diseñó y validó, mediante juicio de expertos, un instrumento para medir los niveles de lectoescritura antes y después de aplicar los textos ícono verbales. Este instrumento permitió evaluar el progreso de los estudiantes en aspectos clave como la decodificación de palabras, la comprensión lectora y la producción escrita, facilitando así un análisis riguroso y sistemático de los resultados durante la intervención pedagógica.

II. Marco teórico

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Caroin (2023) desarrolló su investigación denominada: "Estrategias para favorecer y fortalecer la lectoescritura en alumnos de primer grado de educación primaria", en Colombia, cuyo objetivo fue "analizar las estrategias más utilizadas y sus efectos en la lectoescritura". Fue una investigación de corte interpretativo cuantitativo cualitativo, con diseño analítico. La muestra estuvo constituida por 3 docentes. Se utilizó como instrumento una guía de campo como técnica la entrevista. Se obtuvo que el dictado de palabras y los círculos de lectura constituyeron las estrategias más utilizadas para desarrollar la lectoescritura. Se concluyó que el uso adecuado de estrategias de aprendizaje genera competencias para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria.

Saavedra y Tarazona (2023) sustentaron su tesis de licenciatura denominada "*Los textos icónico-verbales como elemento mediador para mejorar la fluidez lectora en los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa los Laureles, sede Campo 38*", en Colombia. cuya finalidad fue "demostrar que los textos icónico verbales mejoran la lectoescritura". Fue una investigación aplicada, de nivel explicativo. El instrumento de medición fue una lista de cotejo y como técnica se utilizó la observación. Se obtuvo que los estudiantes presentaban dificultades en la fluidez lectora antes de la intervención docente y luego de ella mejoraron significativamente en dicha capacidad. Se concluyó que los textos icónico-verbales constituyen un método adecuado para mejorar la lectoescritura en los estudiantes.

González (2020) sustentó una investigación denominada "Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria", en España, cuya finalidad fue "enseñar habilidades para el desarrollo de la lectoescritura". Fue una investigación acción, nivel explicativo. El instrumento de medición fue un cuestionario de preguntas y como técnica una evaluación estandarizada, la cual se aplicó a una muestra de 27 estudiantes. Se obtuvo que más del 80% de los estudiantes mostraron una mejora significativa en la lectoescritura mediante el uso de las estrategias. Se obtuvo que más del 80% de los participantes mejoró la lectoescritura con las diversas estrategias de intervención docente. Se concluyó que para el desarrollo de la lectoescritura se necesita de ciertas capacidades

como la observación, la comparación, la memorización, la descripción, y la clasificación. Asimismo, las estrategias lúdicas, interactivas y de descubrimiento se identificaron como las más recomendables para el desarrollo de la lectoescritura.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Rodríguez (2023) sustentó su tesis de licenciatura denominada: "Niveles de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Privada Alexander Von Humboldt –Los Olivos, 2022", cuyo objetivo fue “determinar el nivel de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de educación primaria”. El estudio fue de tipo cuantitativo, de alcance descriptivo con diseño no experimental. Se analizó una población muestral de 46 estudiantes. Se utilizó como instrumento de medición una lista de cotejo y como técnica la observación directa. Se obtuvo que 65.2 % de los estudiantes presentaron su lectoescritura con nivel logro esperado y solo 4.3 % con nivel en inicio. Se concluyó que tanto la variable lectoescritura, como sus respectivas dimensiones registraron niveles de logro esperado.

Esquivel (2022) desarrolló su tesis de licenciatura denominada: "Uso de textos ícono verbales para mejorar la lecto-escritura en los estudiantes del primer grado del nivel Primaria", cuyo objetivo fue “demostrar que el uso de textos ícono verbales mejora la lecto-escritura de los estudiantes”. Fue una investigación cuantitativa, de nivel explicativo. Un número de 24 estudiantes de primero de primaria constituyó la muestra. Se utilizó como instrumentos de medición la lista de cotejo, rúbrica y escala valorativa y como técnica la observación. Como resultados se obtuvo que inicialmente 67 % de los estudiantes registraron dificultades para leer y escribir. Se concluyó que los textos ícono verbales mejoraron la capacidad para comprender, pronunciar y escribir palabras nuevas en estudiantes de primer grado.

Agurto (2021) sustentó su tesis de maestría titulada: "Propuesta didáctica para la adquisición de la lectoescritura basada en la pedagogía dialogante en estudiantes de primer grado del nivel primario", en Lambayeque, cuya finalidad fue “determinar la efectividad de la estrategia didáctica para modificar el proceso de adquisición de la lectoescritura de estudiantes del primer grado de primaria”. Fue una investigación cuantitativa, nivel explicativo, preexperimental con un solo grupo con pretest y posttest. Se trabajó con una muestra de 27 estudiantes de primero de primaria. El instrumento de medición fue la batería de Luria y como técnica una evaluación estandarizada. En el pretest el nivel de la

lectoescritura obtuvo una media de 21.9 puntos, mientras que en el posttest obtuvo una media de 25.1 puntos. Se concluyó que la intervención propuesta mejoró la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria.

2.1.3 Antecedentes Locales o Regionales

Osorio (2020) sustentó su tesis de licenciatura denominada: “Uso de material audiovisual para promover la lectoescritura en los alumnos de primer grado de primaria de la Institución Educativa N°14118 “Marina Purizaca Benites”. Piura, 2018”. Tuvo como objetivo “determinar de qué manera el uso de materiales audiovisuales favorece el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. N°14118 Marina Purizaca Benites, Piura-2018”. Fue una investigación cuantitativa, aplicada, de alcance explicativo, utilizándose el diseño pre experimental. Para el desarrollo de la investigación se trabajó con una muestra de 19 escolares de primero de primaria. El instrumento utilizado para la medición del aprendizaje de la lectoescritura fue el test TALE y fue aplicado a cada estudiante antes y después de la aplicación de las sesiones con el uso de material audiovisual. Se concluyó que el uso de material audiovisual mejora el aprendizaje de la lectoescritura de los escolares, comprobado en los resultados presentados en donde el pretest obtuvo 78.95 % con nivel pre inicio y en el posttest obtuvo 68.42 % con nivel logro, lo cual evidencia la mejora significativa en el aprendizaje de la lectoescritura.

Curo y Calderón (2019) presentó su tesis de segunda especialidad titulada "Aplicación de un programa de juegos verbales para desarrollar la producción de textos en los niños de 5 años de la I.E.I. N° 606, distrito de Patillas, Talara, Piura". El objetivo fue “aplicar un programa de intervención denominado Programa de juegos verbales como estrategia metodológica en el desarrollo de la producción de textos para realizar el pronóstico”. Fue una investigación cuantitativa, de tipo aplicada, de nivel explicativo, y diseño pre experimental con pretest y posttest. Para el desarrollo de la investigación se trabajó con una muestra de 19 escolares de primero de primaria. Se pudo mejorar en los estudiantes un 8% en el proceso de aprendizaje con un promedio de 16%, y su aprendizaje de inicio tuvo el 76% con respecto a la muestra de 16 niños (100%). Después de la aplicación del programa se obtuvo un 84% en logrado y en inicio el 8% de la muestra. Se concluye que si se obtuvo éxito con el programa aplicado.

Chávez (2021) sustentó su tesis de maestría titulada "Talleres de lectoescritura utilizando las XO para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de primaria

multigrado". El objetivo fue "validar un Programa centrado en talleres de lectoescritura utilizando XO para desarrollar la comprensión lectora". Fue un estudio cuantitativo, de tipo aplicado, de nivel explicativo, y diseño pre experimental con pretest y postest con un solo grupo. Para el desarrollo del estudio se trabajó con una muestra de 24 estudiantes de primaria. Se utilizó como técnica la prueba estandarizada y como instrumento el cuestionario. La comprensión lectora en el pretest se registró con nivel bajo, con 91.7 % en la dimensión crítico, 62.5 % en la dimensión inferencial y 58.4 % en la dimensión literal. Mientras que en el postest dicha variable registró un nivel alto, con 41.6 % en la dimensión literal, un nivel medio con 41.6 % en la dimensión inferencial y un nivel medio con 41.6 % en la dimensión crítico. Se concluye que la aplicación del programa de intervención tuvo un efecto significativo en el nivel de logro.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Textos ícono verbales

2.2.1.1 Concepto de texto

Según Bernárdez (1982) "texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social" (p. 85). El término texto se refiere a cualquier manifestación verbal o escrita que se estructura en un conjunto de oraciones coherentes y cohesivas, destinadas a transmitir un mensaje.

2.2.1.2 Concepto de ícono verbal

Según Eco (1984) el "ícono es un signo que tiene conexión física con el objeto que indica" y "hace referencia a su objeto en virtud de una semejanza, de sus propiedades intrínsecas, que de alguna manera corresponden a las propiedades del objeto" (p. 57)

Un ícono verbal es una representación gráfica que utiliza elementos visuales simplificados, como imágenes o símbolos, que pueden relacionarse con palabras o frases específicas para facilitar la comprensión y retención de la información. En el contexto educativo, los íconos verbales ayudan a los estudiantes a vincular el texto con una imagen mental clara, mejorando así el proceso de aprendizaje.

2.2.1.3 Definición de textos ícono verbales

"Los textos ícono verbales son composiciones comunicativas que combinan texto escrito con imágenes que representan personas, lugares u objetos, y en conjunto proporcionan un mensaje" (Argüello *et al.*, 2012, p. 25)

Asimismo, los textos ícono verbales pueden considerarse recursos didácticos mediante los cuales se integran imágenes y palabras para comprender conceptos mediante asociaciones visuales (Argüello *et al.*, 2012)

Los textos ícono verbales combinan palabras con representaciones gráficas (íconos) que refuerzan o complementan el significado del texto. Esta combinación de elementos verbales y visuales se utiliza para facilitar la comprensión, especialmente en contextos educativos donde los estudiantes aún están desarrollando habilidades de lectura y escritura.

2.2.1.4 Teoría de la Codificación Dual de Paivio

La Teoría de la Codificación Dual es una teoría que sostiene que las personas procesan la información a través de dos sistemas cognitivos distintos pero interrelacionados: uno para el procesamiento verbal y otro para el procesamiento visual o pictórico. Según Paivio (1971), "la información es más fácilmente comprendida y retenida cuando se presenta en ambos formatos, verbal y visual, porque se crean dos vías para recuperar la información" (p. 62). Esta teoría es fundamental para entender la eficacia de los textos ícono verbales, ya que sustenta el poder de la dualidad visual-verbal para mejorar el aprendizaje.

Dicha teoría sugiere que utilizamos dos canales distintos para procesar y representar información: uno para lo verbal (palabras, lenguaje) y otro para lo visual (imágenes mentales). En otras palabras, cuando aprendemos algo, creamos dos representaciones separadas en nuestra mente: una basada en palabras y otra basada en imágenes, de tal forma que el estudiante puede ampliar su aprendizaje mediante dos vías: asociaciones verbales y representaciones visuales.

Por un lado, las asociaciones verbales se refieren a cómo conectamos palabras y conceptos entre sí. Por ejemplo, cuando relacionamos "manzana" con "fruta". Por otro lado, las imágenes visuales son las representaciones mentales de objetos, escenas o situaciones. Imagina visualizar una manzana roja y jugosa en tu mente. Se señala que la información verbal y visual se procesa de manera diferente en nuestra mente. Cada canal tiene su propio "código mental", mediante el cual organizan, almacenan y recuperan la información. Por ejemplo, cuando recordamos una definición de una palabra, estamos usando el código verbal; cuando imaginamos cómo se ve una manzana, estamos usando el código visual.

Por ejemplo, si se quiere aprender sobre el sistema solar, se puede leer un texto sobre los planetas (asociación verbal) y también visualizar sus órbitas y tamaños (representación visual).

Dentro de esta teoría, Paivio (1971) identificó tres tipos de procesamiento:

- Procesamiento representacional: cómo formamos imágenes mentales y palabras.
- Procesamiento referencial: cómo conectamos palabras con objetos o conceptos.
- Procesamiento asociativo: cómo relacionamos diferentes elementos.

2.2.1.5 Características de los textos ícono verbales

Los textos ícono verbales tienen la característica de que permiten una interpretación más rica y compleja debido a la interacción entre imagen y palabra (Barthes, 1977). Asimismo se caracterizan porque generan una forma de comunicación que utiliza tanto signos visuales como verbales para crear un significado más profundo y multifacético, permitiendo una mayor flexibilidad en la interpretación y comprensión del mensaje (Eco, 1984). Por otra parte, son esenciales en la comunicación moderna, ya que integran imágenes y palabras para crear un discurso multimodal, facilitando una comprensión más completa y accesible de la información (Kress y Leeuwen, 2006).

Las definiciones mencionadas destacan la importancia de la combinación de elementos visuales y textuales en la comunicación. Barthes (1977) subraya la riqueza interpretativa que surge de esta interacción, mientras que Eco enfatiza la profundidad y flexibilidad del significado que se puede alcanzar. Por su parte, Kress y van Leeuwen destacan la relevancia de esta modalidad en la comunicación contemporánea, señalando que facilita una comprensión más accesible y completa. En conjunto, estos autores aportan una visión integral de cómo los textos ícono verbales enriquecen la comunicación al combinar lo visual y lo verbal, permitiendo una interpretación más rica y multifacética.

2.2.1.6 Tipos de textos ícono verbales

Existen diversos tipos de textos ícono verbales, teniendo cada tipo de texto una aplicación pedagógica específica, lo que permite a los docentes seleccionar el más adecuado para sus objetivos de enseñanza. Según Tejeiro (2017), el tipo de texto ícono verbal a utilizarse depende del contenido y las habilidades específicas que se desean desarrollar en los estudiantes. Asimismo, refiere que los textos ícono verbales pueden clasificarse en varios tipos según su estructura y propósito:

Textos ícono verbales narrativos. Utilizan íconos para ilustrar acciones o personajes en una narrativa. Este tipo de textos ícono verbales, que combinan imágenes y palabras, pueden ser una herramienta poderosa para mejorar la dimensión de lectura en la

lectoescritura de estudiantes de primero de primaria. Estos textos ayudan a los niños a asociar palabras con imágenes, facilitando la comprensión y retención de la información.

Textos ícono verbales descriptivos. Combinan descripciones textuales con íconos que representan los objetos o situaciones descritas. Este tipo de textos ícono verbales, que combinan imágenes y palabras para describir objetos, lugares o situaciones, pueden ser muy efectivos para mejorar la dimensión de lectura en la lectoescritura de estudiantes de primero de primaria. Estos textos ayudan a los niños a asociar palabras con imágenes, lo que facilita la comprensión y retención de la información.

Textos ícono verbales instructivos. Integran instrucciones verbales con íconos que guían al usuario en un proceso o tarea específica. Este tipo de textos ícono verbales, que combinan imágenes y palabras para dar instrucciones claras y precisas, pueden ser muy efectivos para mejorar la dimensión de escritura en la lectoescritura de estudiantes de primero de primaria. Estos textos ayudan a los niños a seguir pasos secuenciales y a comprender mejor las instrucciones, lo que facilita la generación de ideas y la estructuración de sus escritos.

2.2.1.7 Textos ícono verbales en educación primaria

De acuerdo con Tejeiro (2017) los textos ícono verbales en la educación primaria pueden estructurarse por niveles básico, intermedio y avanzado.

Los textos narrativos en el nivel básico buscan desarrollar la capacidad para identificar personajes y acciones simples y la habilidad para describir imágenes con palabras sencillas. Seguidamente se muestra un ejemplo de un texto ícono verbal narrativo de nivel básico:

Tema: Un día en el parque. Imagen: Niños jugando en el parque. Texto: “Los niños juegan en el parque. Corren y saltan. ¿Qué ves en la imagen? ¿Qué hacen los niños en la imagen? Describe el parque usando dos palabras.”

En el nivel intermedio se busca desarrollar la capacidad para describir acciones y detalles adicionales y la habilidad para utilizar oraciones completas. A continuación se describe un ejemplo de un texto ícono verbal narrativo de nivel intermedio:

Tema: Un día en el parque. Imagen: Niños jugando en el parque, un perro corriendo. Texto: “Era un día soleado en el parque. Los niños jugaban en los columpios mientras un perro corría alegremente. ¿Qué hacen los niños y el perro en la imagen? Escribe una oración sobre lo que ves en el parque.”

En el nivel avanzado se busca desarrollar la capacidad para crear narraciones detalladas y la habilidad para utilizar vocabulario avanzado y oraciones complejas. A continuación se describe un ejemplo de un texto ícono verbal narrativo de nivel avanzado:

Tema: Un día en el parque. Imagen: Niños jugando en el parque, un perro corriendo, un heladero vendiendo helados. Texto: “Era un día soleado en el parque. Los niños jugaban en los columpios y se reían mientras un perro corría alegremente por el césped. Un heladero vendía helados de diferentes sabores, atrayendo a los niños con su campanilla. Describe lo que sucede en el parque usando tres oraciones. Escribe una historia corta sobre los personajes en la imagen.”

Los pasos para diseñar textos ícono verbales descriptivos son los siguientes:

- Seleccionar el tema: Elegir un tema que sea relevante y atractivo para los estudiantes, como animales, lugares, objetos cotidianos, etc.

- Recopilar imágenes: Buscar imágenes claras y de alta calidad que representen el tema seleccionado. Las imágenes deben ser fácilmente reconocibles por los estudiantes.

- Escribir descripciones: Redactar descripciones breves y precisas para cada imagen. Utiliza un lenguaje sencillo y adecuado para el nivel de los estudiantes.

- Combinar imágenes y texto: Colocar las imágenes y las descripciones juntas en un formato que sea fácil de seguir.

- Añadir elementos interactivos: Si es posible, incluye elementos interactivos como preguntas o actividades relacionadas con las imágenes y descripciones para fomentar la participación activa de los estudiantes.

A continuación se muestran varios ejemplos de textos ícono verbales descriptivos:

Tema: Descripción de un animal. Imagen: Una vaca en un campo. Descripción: “Esta es una vaca. Las vacas viven en las granjas y nos dan leche. ¿De qué color es la vaca?”

Tema: El gallo. Imagen: Un gallo en un corral. Descripción: “Este es un gallo. Los gallos cantan al amanecer. ¿Qué sonido hace el gallo?”

Tema: El gato. Imagen: Un gato sentado en una alfombra. Descripción: “Este es un gato. Los gatos tienen pelaje suave y bigotes largos. Les gusta dormir en lugares cómodos. ¿De qué color es el gato?”

Descripción de un lugar. Tema: El parque. Imagen: Un parque con árboles, un estanque y niños jugando. Descripción: “Este es un parque. En el parque hay árboles altos y un estanque con patos. Los niños juegan en el césped. ¿Qué más puedes ver en el parque?”

Descripción de un objeto. Tema: La bicicleta. Imagen: Una bicicleta roja. Descripción: “Esta es una bicicleta. Tiene dos ruedas y un asiento. Las bicicletas se usan para pasear y hacer ejercicio. ¿De qué color es la bicicleta?”

Descripción de una situación. Tema: Día de lluvia. Imagen: Niños con paraguas bajo la lluvia. Descripción: “Es un día de lluvia. Los niños llevan paraguas de colores para no mojarse. El cielo está nublado y hay charcos en el suelo. ¿Qué hacen los niños bajo la lluvia?”

Descripción de una persona. Tema: La maestra. Imagen: Una maestra en el aula. Descripción: “Esta es la maestra. Ella enseña a los niños a leer y escribir. Lleva gafas y siempre tiene una sonrisa. ¿Qué más puedes decir sobre la maestra?”

2.2.1.8 Importancia de los textos ícono verbales en primero de primaria

Los textos ícono verbales son fundamentales para la comunicación efectiva, ya que combinan elementos visuales y textuales para transmitir mensajes de manera persuasiva. Esta combinación permite una decodificación crítica de los signos, facilitando la identificación del carácter persuasivo de estos textos. Asimismo, señala que los textos ícono verbales son herramientas mediadoras esenciales para mejorar la fluidez lectora en los niños y el uso de estos textos en actividades pedagógicas permite a los estudiantes pronunciar palabras de manera apropiada y comprensible, mejorando así su capacidad de lectura. Además, combinan imágenes y texto para transmitir mensajes de forma persuasiva a gran escala siendo efectivos para captar la atención del receptor y facilitar la comprensión del mensaje a la par que algunas de sus variantes también pueden usarse para mejorar la escritura (Barrera, 2010)

Los textos ícono verbales adquieren una significativa importancia en la comunicación y la educación, especialmente de los estudiantes de preescolar y primeros años de primaria ya que generan capacidades para facilitar la decodificación crítica y la identificación de mensajes persuasivos, mejoran la fluidez lectora en los niños y tienen efectividad para captar la atención y facilitar la comprensión lectora y también la escritura. En resumen, los textos ícono verbales enriquecen la comunicación al combinar lo visual y lo verbal, permitiendo una interpretación más rica y multifacética, así como una oportunidad para escribir en un contexto de lectura y escritura amena.

2.2.2. La lectoescritura

2.2.2.1 Definición de lectoescritura

La lectoescritura es la capacidad que “integra la comprensión y producción de textos escritos y se desarrolla a través de la interacción social y la experiencia directa con el lenguaje” (Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 23). Asimismo, dichos autores refieren que la lectoescritura es más que aprender a leer y escribir, pues implica disfrutar de las palabras y las historias en un entorno social determinado, y que este disfrute es fundamental para el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras, por lo que es un proceso que debe ser significativo y placentero para los estudiantes.

Vygotsky (1978) respecto a la lectura y escritura los refiere como procesos sociales y culturales en el que los individuos adquieren dichas capacidades a través de la interacción con su entorno, enfatizando que están profundamente influenciados por el contexto social y cultural del individuo, lo cual modifica la estructura de los procesos cognitivos, promoviendo el desarrollo de habilidades superiores de pensamiento.

Asimismo, la lectoescritura se considera como un proceso constructivo en el que los niños desarrollan activamente su comprensión de lo que escuchan y de lo que leen y escriben, destacando que los niños no aprenden a leer y escribir de manera pasiva, sino que construyen su conocimiento a través de la interacción con el texto y el entorno. Este enfoque constructivista resalta la importancia de la participación activa del niño en su propio aprendizaje (Ferreiro y Teberosky, 1979).

De lo anteriormente descrito se puede sustentar que la lectoescritura abarca las capacidades de lectura y escritura, pero como proceso de aprendizaje se genera vía la interacción social y cultural, el cual debe orientarse hacia el disfrute y la significatividad, destacándose el carácter constructivo y activo de dicho aprendizaje. Estas perspectivas complementarias enriquecen nuestra comprensión de la lectoescritura como un proceso complejo y multifacético que va más allá de la simple adquisición de capacidades técnicas, involucrando aspectos sociales, culturales y emocionales que son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes.

2.2.2.2 La Teoría Socio Cultural y el aprendizaje de la lectoescritura

Vygotsky (1978) señala que el pensamiento y el lenguaje están intrínsecamente conectados y que deberían considerarse como una unidad. El lenguaje no solo es un medio de comunicación, sino también una herramienta para el pensamiento y la solución de

problemas. A través de conversaciones informales y formales con adultos, los niños internalizan estructuras cognitivas y desarrollan habilidades de lectura y escritura. En este contexto, el diálogo, en particular, es una herramienta psicológica crucial en el desarrollo del pensamiento. Y conforme los niños van creciendo, su lenguaje se vuelve más complejo y este proceso está estrechamente ligado a su capacidad de pensar y comprender el mundo.

Como se aprecia, se resalta la importancia de las interacciones sociales y el lenguaje en el desarrollo cognitivo y destaca que el diálogo no solo es una forma de comunicación, sino también un medio para construir el pensamiento y la comprensión, pues existe una relación inseparable entre el lenguaje y el pensamiento. En este contexto, la lectoescritura, al ser una capacidad comunicativa integrada por la lectura y la escritura, es fundamental para la educación y su desarrollo debe considerarse en el marco de las interacciones sociales y culturales.

Por otro lado, Vygotsky (1978) recomendó un enfoque pedagógico en el que el maestro no sea simplemente un proveedor de contenido, sino esencialmente un facilitador del aprendizaje, para lo cual el maestro debe acompañar al alumno en su proceso de construcción del conocimiento, el cual debe ser activo y no pasivo. En este contexto, refiere que el adulto o quien tenga más conocimiento debe facilitar apoyo adecuado al estudiante dentro de lo que se conoce como Zona de Desarrollo Próximo, esperándose que el nivel de desarrollo inicial de un estudiante sea superado con la ayuda del apoyo personalizado que se le otorgue al estudiante a fin de alcanzar un nivel de desarrollo superior.

2.2.2.3 Teoría del Desarrollo Cognitivo y el aprendizaje de la lectoescritura

Piaget (1970) refiere que el proceso de aprendizaje es dependiente del desarrollo y se relaciona con la acomodación. En otras palabras, los niños adaptan sus esquemas cognitivos existentes para comprender y asimilar lo que aprenden. En este sentido, tanto la lectura como la escritura son procesos activos de adaptación, donde los niños construyen significado a partir de lo que escuchan y leen. Así pues, la lectoescritura no es simplemente un conjunto de habilidades comunicativas, sino un proceso activo de adaptación cognitiva. Los niños construyen su comprensión de la lectura y la escritura a medida que interactúan con el mundo y ajustan sus esquemas mentales.

Para Piaget leer no es simplemente descifrar letras y palabras. En su visión, leer implica comprender y atribuir significado. La lectura va más allá de la decodificación; es un proceso activo en el que los niños construyen significado a partir de lo que ven en el texto.

De otro lado, Piaget señala que la escritura no se trata simplemente de copiar letras, sino de comprender y adaptar el sistema alfabético para expresar ideas y crear o construir significado. En este sentido, los docentes deben apoyar a los niños para que vean la escritura como una herramienta expresiva y no solo como un conjunto de reglas.

A partir de lo expuesto, se puede referir que el aprendizaje de la lectoescritura debe ser un proceso de construcción activa, donde los estudiantes exploren y experimenten creativamente tanto la decodificación como la comprensión profunda de los textos.

2.2.2.4 La lectura como dimensión de la lectoescritura

La lectura es un proceso de comprensión crítica del mundo, donde el acto de leer no se limita a la decodificación de palabras, sino que implica una interpretación profunda del contexto social y la realidad circundante. Freire (1989) enfatiza que la lectura es una herramienta para la liberación y la transformación social, ya que permite a los individuos cuestionar y comprender su entorno. Por su parte, Piaget (1970) refiere que la lectura es una actividad en la que el lector construye activamente el significado a partir de sus experiencias previas y conocimientos, constituyéndose en un proceso dinámico que evoluciona con el desarrollo cognitivo del individuo.

Para Vygotsky (1978) la lectura es una actividad mediada socialmente, donde el significado se construye a través de la interacción con otros y el uso de herramientas culturales, destacándose la importancia del contexto social y cultural en el desarrollo de las habilidades lectoras.

A tenor de lo expuesto, la lectura como dimensión de la lectoescritura tiene una dimensión crítica y transformadora, así como un carácter constructivo y evolutivo y una naturaleza social y culturalmente mediada. Estas perspectivas complementarias enriquecen nuestra comprensión de la lectura como un proceso complejo y multifacético que va más allá de la simple decodificación de texto, involucrando la interacción crítica, la construcción activa de significado y la mediación social.

2.2.2.5 La escritura como dimensión de la lectoescritura

La escritura es un proceso complejo que va más allá de la simple transcripción de palabras. Según Cassany (1999), escribir implica una serie de habilidades cognitivas y lingüísticas que permiten al individuo expresar ideas de manera coherente y estructurada, destacando que la escritura es una herramienta fundamental para el aprendizaje y la

comunicación, ya que facilita la organización del pensamiento y la transmisión de conocimientos.

En conjunto, estos autores subrayan la importancia de la escritura como una herramienta esencial para la comunicación y el pensamiento. Estas perspectivas complementarias nos ofrecen una visión integral de la escritura como un proceso complejo y multifacético que va más allá de la simple transcripción de palabras, involucrando habilidades cognitivas, lingüísticas y tecnológicas que transforman nuestra manera de pensar y comunicarnos.

2.2.2.6 Desarrollo de la lectura en primero de primaria

El desarrollo de la lectura en estudiantes es un proceso complejo que implica la adquisición de habilidades fundamentales para la decodificación y comprensión de textos. Este proceso no solo se centra en el reconocimiento de palabras, sino también en la construcción de significado a partir de lo leído, lo que sienta las bases para el éxito académico futuro. Según Ehri (2005) la lectura se desarrolla a través de un proceso gradual, donde los estudiantes comienzan a relacionar los sonidos con las letras y palabras, y a medida que avanzan, son capaces de comprender oraciones y textos más complejos. Este proceso comprende diversos aspectos que incluyen lo siguiente:

- La habilidad para identificar y manipular los sonidos en las palabras, lo cual es crucial para la decodificación, ya que permite a los estudiantes entender que las palabras están compuestas por sonidos que pueden ser representados gráficamente. Los estudiantes que tienen dificultades para identificar y manipular los sonidos en las palabras suelen experimentar problemas en la decodificación y, por ende, en la lectura fluida.

- La decodificación, la cual se refiere a la capacidad de traducir letras y combinaciones de letras en sonidos, lo que es esencial para la lectura fluida. La decodificación eficiente permite que los estudiantes se concentren más en la comprensión que en el reconocimiento de palabras. Algunos estudiantes se esfuerzan por asociar correctamente las letras con sus sonidos correspondientes, lo que ralentiza su capacidad para leer palabras y textos.

- La capacidad de leer un texto con precisión, velocidad y expresión adecuada. Es un indicador de que la decodificación ha sido automatizada, lo que facilita la comprensión del

texto. La lectura lenta y con pausas frecuentes impide que los estudiantes puedan concentrarse en la comprensión del texto, limitando su desarrollo lector.

- La comprensión, la cual es la capacidad de entender y extraer significado del texto. En esta etapa, la comprensión se enfoca en aspectos básicos como la identificación de ideas principales, personajes y eventos.

- El desarrollo de vocabulario, el cual es esencial para la comprensión lectora, ya que permite a los estudiantes entender el significado de las palabras en diferentes contextos.

Asimismo, el proceso de comprensión lectora abarca los niveles: literal, inferencial y crítico. Este proceso es constructivo, donde los niños construyen activamente su conocimiento sobre el lenguaje escrito, enfatizándose que los niños no aprenden a leer de manera pasiva, sino que interactúan con el texto y desarrollan hipótesis sobre el funcionamiento del sistema de escritura (Ferreiro y Teberosky, 1979)

A nivel literal, los estudiantes aprenden a identificar y comprender la información explícita del texto. Esto incluye reconocer palabras, frases y oraciones, así como captar el significado de las palabras y recordar detalles específicos del texto. Identificar los contenidos literales en la lectura es crucial porque forma la base para comprender el texto de manera precisa y clara. Al captar los detalles explícitos y las ideas principales, se facilita una comprensión básica, lo cual es el primer paso para entender de qué trata el texto. Si no se comprenden los contenidos literales, no se puede avanzar a niveles más profundos de interpretación y análisis. Asimismo, se obtiene una interpretación precisa, permitiendo evitar malentendidos y confusiones, llegándose a conocer lo que realmente se dice en el texto, lo cual ayuda a interpretar correctamente el mensaje del autor. Finalmente, se realiza la construcción de conocimientos, lo cual sirve como base para realizar inferencias y conexiones con conocimientos previos, capacidad que es esencial para el aprendizaje y la integración de nueva información. Entender lo literal es como construir los cimientos antes de levantar una casa. No se puede esperar tener un análisis crítico sólido si no se tiene bien claros los hechos y detalles que el texto presenta (Cieza, 2023).

A nivel inferencial, los niños desarrollan la capacidad de establecer relaciones entre partes del texto para inferir información que no está explícitamente escrita. Esto implica predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes, y proponer títulos para un texto. Realizar inferencias en la lectura es esencial para una comprensión profunda y matizada del

texto, lo cual permite conectar ideas implícitas, permitiendo descubrir lo que el autor no dice de manera explícita, desarrollando la capacidad del lector para leer entre líneas y captar el significado oculto o implícito en el texto. Asimismo, permite anticipar y predecir eventos futuros o deducir información no directamente mencionada, lo cual enriquece la experiencia de lectura. También ayuda a desarrollar el pensamiento crítico, pues el lector utiliza su conocimiento previo y la información proporcionada en el texto para formular juicios y opiniones, fortaleciendo así sus habilidades de análisis y evaluación. Finalmente, permite entender motivaciones y emociones de los personajes, lo que lleva a una interpretación más rica y completa del texto (Cieza, 2023).

A nivel crítico, los estudiantes aprenden a emitir juicios críticos sobre el contenido del texto, distinguiendo entre hechos y opiniones, y evaluando la intención del autor. Esto implica que el lector no solo entiende e interpreta el texto, sino que también analiza y valora su contenido, relevancia, y la calidad de los argumentos presentados. Esta capacidad es esencial para desarrollar un pensamiento crítico y una comprensión profunda del material leído. Emitir juicios críticos sobre la lectura permite evaluar la credibilidad del contenido, permitiendo discernir la validez y fiabilidad de la información presentada, considerando las fuentes y evidencias y si el autor presenta argumentos sólidos y basados en hechos. También identifica sesgos, reconociendo y analizando posibles prejuicios o perspectivas limitadas del autor, lo que es vital para una comprensión equilibrada y justa del tema. También permite formar opiniones informadas, facilitando la elaboración de opiniones basadas en un análisis cuidadoso, en lugar de aceptar la información superficialmente. Esto es clave para un pensamiento independiente y fundamentado. Asimismo, se desarrollan habilidades analíticas, comparando diferentes argumentos, desarrollando habilidades esenciales para la toma de decisiones y la resolución de problemas en múltiples contextos. Finalmente, emitir juicios críticos no es solo un ejercicio intelectual, sino una práctica que fomenta un lector activo y consciente, capaz de interactuar con el texto de manera dinámica y profunda (Cieza, 2023).

Abordando otro aspecto, la alfabetización inicial debe basarse en la comprensión de que la lectura es una práctica social. Se destaca la importancia de crear contextos significativos para la lectura, donde los niños puedan relacionar el texto con su vida cotidiana y sus experiencias personales (Ferreiro y Teberosky, 1992). Asimismo, se destaca que

enseñar a leer no solo implica enseñar a decodificar palabras, sino también a comprender y reflexionar sobre el contenido del texto

El desarrollo de la lectura en estudiantes de primero de primaria involucra un carácter constructivo del aprendizaje de la lectura, enfatizándose la dimensión social de la lectura y la importancia de la comprensión lectora. Estas perspectivas complementarias enriquecen nuestra comprensión del desarrollo de la lectura en los primeros años de escolaridad, destacando la importancia de un enfoque integral que considere tanto los aspectos constructivos como los sociales y comprensivos del proceso lector.

2.2.2.7 Desarrollo de la escritura en primero de primaria

El desarrollo de la lectoescritura, de acuerdo a las teorías de alfabetización temprana, como las propuestas por Ferreiro y Teberosky (1979) describen que los niños progresan en su lectoescritura, a través de cuatro etapas: presilábica, silábica, silábica-alfabética y alfabética.

Escritura presilábica. En la etapa presilábica los niños aún no comprenden que las letras representan sonidos específicos. Los niños pueden realizar garabatos, usar letras o secuencias de letras sin sentido o sin relación con los sonidos de las palabras, creyendo que están escribiendo palabras. Asimismo, pueden tener problemas para segmentar palabras en sílabas (Montagud, 2021). Según Ferreiro y Teberosky (1979), en esta etapa, los niños “no establecen una relación entre las letras y los sonidos del habla” (p.18), lo que dificulta el inicio del proceso de lectoescritura.

Por otro lado, los niños comienzan a desarrollar habilidades motoras finas necesarias para la escritura, como sostener un lápiz y hacer trazos básicos (Norbiel, 2021). Asimismo, se van familiarizando con el lenguaje escrito y su estructura a través de la exposición a libros y materiales impresos.

Dentro de la lectoescritura presilábica pueden evaluarse los siguientes aspectos que permitirán evaluar la comprensión inicial de los estudiantes sobre las letras y su capacidad para reconocer y utilizar símbolos escritos, características clave de la etapa pre silábica.

- Identificación de letras. Se presenta una serie de letras y se pide al estudiante que las nombre.
- Reconocimiento de letras en su nombre. Se pide al estudiante que identifique las letras de su propio nombre en una lista de letras.

- Dibujo de letras. Se solicita al estudiante que dibuje letras específicas. Por ejemplo, A, B, C.
- Asociación de letras con imágenes. Se muestra imágenes de objetos y se pide al estudiante que seleccione la letra inicial correspondiente.
- Escritura de letras al azar. Se pide al estudiante que escriba cualquier letra que conozca.
- Garabatos y dibujos. Se observa si el estudiante realiza garabatos o dibujos cuando se le pide que escriba.
- Reconocimiento de letras en palabras. Se presenta palabras simples y se pide al estudiante que identifique letras específicas dentro de esas palabras.
- Escritura de su nombre. Se pide al estudiante que escriba su nombre y observa si utiliza letras o garabatos.
- Identificación de letras en el entorno. Se muestra al estudiante letras en su entorno (por ejemplo, en carteles) y se pide que las identifique.
- Asociación de sonidos con letras. Se pide al estudiante que asocie sonidos específicos con letras. Por ejemplo, el sonido /m/ con la letra M.

Escritura silábica. En esta etapa los niños comienzan a entender que las letras representan sonidos, pero aún no comprenden completamente la correspondencia entre letras y sonidos. Los niños tienden a utilizar una letra para cada sílaba. Por ejemplo, para la palabra "casa", podrían escribir "CA" o "SA". Ferreiro y Teberosky (1979) explican que en esta etapa, “los niños asignan una letra a cada sílaba, aunque no siempre corresponda al sonido correcto” (p.32).

A medida que se va mejorando la lectoescritura, los niños comienzan a reconocer patrones silábicos y a entender que las palabras están formadas por sílabas (Norbiel, 2021) y a medida que los niños practican, su fluidez lectora mejora, lo que les permite leer palabras y frases simples con mayor precisión. Dentro de la lectoescritura silábica pueden evaluarse los siguientes aspectos que permitirán reconocer, segmentar y manipular sílabas, lo cual es fundamental en la etapa silábica de la lectoescritura.

- Segmentación de palabras en sílabas. Se presenta una palabra y se pide al estudiante que la divida en sílabas. Por ejemplo, “casa” -> “ca-sa”.
- Conteo de sílabas. Se muestra una palabra y solicita al estudiante que cuente cuántas sílabas tiene. Por ejemplo, “mariposa” -> 4 sílabas.

- Identificación de sílabas iniciales. Se presenta una lista de palabras y se pide al estudiante que identifique la sílaba inicial de cada una. Por ejemplo, “mesa” -> “me”.

- Identificación de sílabas finales. Se muestra una lista de palabras y se solicita al estudiante que identifique la sílaba final (por ejemplo, “camino” -> “no”).

- Omisión de sílabas. Se pide al estudiante que diga una palabra sin una de sus sílabas. Por ejemplo, “elefante” sin “le” -> “efante”.

- Adición de sílabas. Se presenta una palabra y se solicita al estudiante que añada una sílaba al principio o al final. Por ejemplo, “sol” + “da” -> “solda”.

- Reconocimiento de sílabas en palabras. Se muestra una palabra y se pide al estudiante que identifique una sílaba específica dentro de ella. Por ejemplo, “pelota” -> “lo”.

- Escritura de palabras por sílabas. Se pide al estudiante que escriba una palabra dividiéndola en sílabas. Por ejemplo, “gato” -> “ga-to”.

- Formación de palabras con sílabas dadas. Se proporciona sílabas sueltas y se solicita al estudiante que forme palabras con ellas. Por ejemplo, “pa”, “to” -> “pato”.

- Lectura de palabras silábicas. Se presenta una lista de palabras y se pide al estudiante que las lea en voz alta, observando si reconoce y pronuncia correctamente las sílabas.

Escritura silábica-alfabética. En esta etapa los niños reconocen que algunas sílabas requieren más de una letra para ser representadas y empiezan a combinar letras y sílabas; es decir, empiezan a combinar la comprensión silábica con la alfabética. Este es un estado de transición hacia la alfabetización completa, lo cual significa que pueden escribir algunas sílabas correctamente, pero aún pueden tener errores en otras. Según Ferreiro y Teberosky (1979), “los niños en esta etapa muestran una mezcla de escritura silábica y alfabética, lo que indica una transición hacia la comprensión completa de la correspondencia entre letras y sonidos” (p. 58). Asimismo, se pueden tener dificultades para decodificar palabras complejas, lo que afecta su comprensión lectora.

Por otro lado, los niños comienzan a combinar la comprensión silábica con la alfabética, lo que indica una transición hacia una comprensión más completa de la correspondencia entre letras y sonidos (Ferreiro y Teberosky, 1979). A medida que los niños mejoran en la lectura y escritura, su confianza en sus habilidades aumenta, lo que les motiva a seguir practicando (Montagud, 2021).

Dentro de la lectoescritura silábica-alfabética pueden evaluarse los siguientes aspectos que permitirán reconocer, segmentar y manipular tanto sílabas como letras individuales, lo cual es fundamental en la etapa silábica-alfabética de la lectoescritura.

- Escritura de palabras con sílabas y letras. Se pide al estudiante que escriba palabras utilizando tanto sílabas como letras individuales. Por ejemplo, -> “ca-sa” o “c-a-s-a”.

- Lectura de palabras mixtas. Se presenta una lista de palabras que combinen sílabas y letras individuales y se pide al estudiante que las lea en voz alta. Por ejemplo, “sol” -> “s-o-l”.

- Segmentación de palabras en sílabas y letras. Se muestra una palabra y se solicita al estudiante que la divida en sílabas y letras. Por ejemplo, “mariposa” -> “ma-ri-po-sa”.

- Identificación de sílabas y letras en palabras. Se presenta una lista de palabras y se pide al estudiante que identifique tanto sílabas como letras específicas dentro de ellas. Por ejemplo, “pelota” -> “pe-lo-ta”.

- Formación de palabras con sílabas y letras dadas. Se proporciona sílabas y letras sueltas y se solicita al estudiante que forme palabras con ellas. Por ejemplo, “pa”, “to”, “s” -> “pato”.

- Escritura de oraciones simples. Se pide al estudiante que escriba oraciones simples utilizando palabras que combinen sílabas y letras. Por ejemplo, “El sol brilla”.

- Lectura de oraciones mixtas. Se presenta oraciones que combinen palabras con sílabas y letras individuales y se pide al estudiante que las lea en voz alta. Por ejemplo, “La casa es grande”.

- Reconocimiento de sílabas y letras en textos. Se muestra un texto corto y se solicita al estudiante que subraye las sílabas y letras que reconoce. Por ejemplo, en un párrafo de un cuento.

- Dictado de palabras mixtas. Dicta palabras que combinen sílabas y letras individuales y pide al estudiante que las escriba. Por ejemplo, “mesa” -> “me-sa”.

- Comprensión de palabras mixtas. Presenta una lista de palabras y pide al estudiante que las dibuje o explique su significado, asegurándose de que las palabras combinen sílabas y letras. Por ejemplo, “gato” -> “ga-to”.

Escritura alfabética. En esta etapa, los niños comprenden que cada sonido (fonema) corresponde a una letra o grupo de letras, y son capaces de escribir palabras de manera más convencional. Comprenden completamente que las letras representan sonidos específicos y

pueden escribir palabras de manera correcta. En esta fase, los niños pueden escribir palabras completas y leerlas con precisión. Ferreiro y Teberosky (1979) afirman que “en la etapa alfabética, los niños han adquirido una comprensión completa de la relación entre letras y sonidos, lo que les permite escribir y leer palabras correctamente” (p. 81).

Aunque en esta etapa comprenden la correspondencia entre letras y sonidos, pueden cometer errores gramaticales y ortográficos al escribir y tener dificultades para comprender textos más complejos, lo que afecta su capacidad para extraer significado del texto.

Los logros de mayor desarrollo en esta etapa se refieren a que los niños comprenden completamente que las letras representan sonidos específicos y pueden escribir palabras de manera correcta (Ferreiro y Teberosky, 1979). Asimismo, desarrollan habilidades de comprensión lectora, lo que les permite entender y analizar textos más complejos (Cain y Oakhill, 2006).

Dentro de la escritura alfabética pueden evaluarse los siguientes aspectos que permitirán evaluar la capacidad de los estudiantes para leer y escribir palabras y oraciones completas, así como su comprensión y fluidez en la lectura, características clave de la etapa alfabética de la lectoescritura.

- Lectura de palabras. Se presenta una lista de palabras simples y se pide al estudiante que las lea en voz alta. Por ejemplo, “gato”, “sol”, “mesa”.

- Escritura de palabras dictadas. Se dicta palabras simples y se solicita al estudiante que las escriba correctamente. Por ejemplo, “flor”, “luna”, “casa”.

- Comprensión lectora de oraciones. Se muestra oraciones simples y se pide al estudiante que las lea y luego responda preguntas sobre su contenido. Por ejemplo, “El gato duerme en la cama. ¿Dónde duerme el gato?”.

- Escritura de oraciones. Se pide al estudiante que escriba oraciones simples basadas en imágenes o palabras clave. Por ejemplo, “El niño juega con la pelota”.

- Identificación de letras y sonidos. Se presenta una lista de letras y se pide al estudiante que diga el sonido correspondiente. Por ejemplo, “M” -> /m/.

- Segmentación de palabras en fonemas. Se muestra una palabra y solicita al estudiante que la divida en sus sonidos individuales. Por ejemplo, “sol” -> /s/ /o/ /l/.

- Formación de palabras con letras dadas. Se proporciona letras sueltas y pide al estudiante que forme palabras con ellas. Por ejemplo, “a”, “m”, “o” -> “amo”.

- Lectura de textos cortos. Se presenta un texto corto y se pide al estudiante que lo lea en voz alta, observando la fluidez y precisión.

- Escritura de un párrafo corto. Se solicita al estudiante que escriba un párrafo corto sobre un tema familiar. Por ejemplo, “Mi familia”.

- Reconocimiento de palabras en un texto. Se muestra un texto corto y se pide al estudiante que subraye o marque palabras específicas. Por ejemplo, “Encuentra todas las palabras que empiezan con ‘s’”.

En la etapa alfabética, los niños han avanzado significativamente en su capacidad para decodificar y comprender el texto escrito. En esta fase, los niños no solo leen y escriben palabras, sino que también comprenden y producen textos con un propósito comunicativo claro. La fluidez en la lectura y la escritura permite a los niños participar plenamente en actividades literarias y académicas.

La etapa alfabética constituye una etapa crucial en el desarrollo de la lectoescritura. Ferreiro y Teberosky (1979) subrayan la capacidad de los niños para asociar letras con sonidos y utilizar esta habilidad para leer y escribir palabras completas. Vygotsky destaca la importancia de la interacción social y la guía de mediadores en el refinamiento de estas habilidades. Goodman, por su parte, enfoca la etapa alfabética como un momento en el que los niños pueden decodificar y comprender textos con un propósito comunicativo claro. En conjunto, estos autores proporcionan una visión comprensiva de cómo los niños alcanzan una competencia avanzada en la lectoescritura, subrayando la importancia de la exploración, la interacción social y la construcción de significado en esta fase.

En el desarrollo de la lectoescritura, la etapa alfabética se distingue cuando los niños comprenden completamente que las letras representan sonidos específicos y pueden leer y escribir palabras y oraciones completas con precisión y fluidez. Esta etapa marca un avance significativo en la lectoescritura, ya que los niños pueden decodificar y producir texto de manera convencional.

En el nivel primaria, el desarrollo de la lectoescritura se centra en la adquisición y dominio de habilidades más complejas, los niños desarrollan diferentes niveles conceptuales para comprender el lenguaje escrito, incluyendo la conciencia fonológica, sintáctica y semántica. En la fase de dominio, los niños perfeccionan sus habilidades de lectura y escritura. Esto incluye procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, así como estrategias metacognitivas e inferenciales.

2.2.2.8 Importancia de la escritura en el primer año de escolaridad

La lectoescritura comprende dos aspectos interconectados: la lectura como capacidad para comprender y decodificar el significado de las palabras y los textos escritos y la escritura como capacidad de expresarse mediante la creación de palabras, frases y textos.

De acuerdo a Camargo *et al* (2016) la importancia de la lectoescritura en el primer año de escolaridad se puede resumir bajo los siguientes aspectos:

- Acceso al conocimiento: A través de la lectura, los niños acceden al mundo del saber. Los libros, cuentos y materiales escritos les permiten explorar temas diversos y ampliar su comprensión del entorno.

- Desarrollo cognitivo: La lectura estimula el pensamiento propio y la reflexión. Al leer, los niños procesan información, hacen conexiones y desarrollan su capacidad de análisis.

- Expresión y comunicación: La escritura les brinda una herramienta para expresar sus pensamientos, emociones e ideas. Es un medio para comunicarse con otros de manera precisa.

- Creatividad e imaginación: Al escribir o leer historias, los niños despliegan su creatividad. Imaginan mundos, personajes y situaciones, lo que enriquece su imaginación.

- Mejora de la ortografía: A medida que practican la escritura, los niños internalizan las reglas ortográficas y mejoran su habilidad para escribir correctamente.

- Desarrollo lingüístico: La lectoescritura contribuye al desarrollo del lenguaje oral. Al leer y escribir, los niños amplían su vocabulario y estructuran sus ideas.

Se debe indicar que para un mejor desarrollo de la lectoescritura el profesor debe crear un ambiente rico en estímulos significativos. Esto implica proporcionar materiales de lectura variados, fomentar la escritura creativa y promover la interacción oral. Por su parte, el alumno debe participar activamente. La lectura compartida, la escritura de cuentos, los juegos con letras y sonidos, y la exploración de libros son actividades que enriquecen su experiencia. El proceso es más efectivo cuando se integra en un contexto significativo. Es decir, cuando los niños se sumergen en actividades que involucran tanto la escritura como la lectura.

2.2.3. Los textos ícono verbales y la lectoescritura

Diversos estudios refieren la implicancia de los textos ícono verbales en la mejora de la lectoescritura, pues dichos textos que combinan imágenes y palabras, ayudan a los niños a comprender el contenido textual como a producir textos escritos. La relación entre los textos ícono verbales y la lectoescritura es crucial en el proceso de adquisición de habilidades lingüísticas.

Estos textos, permiten a los niños construir significado de manera más efectiva. La comprensión lectora y el proceso de escritura se benefician mutuamente de la asociación de imágenes y palabras. La enseñanza de la lectoescritura debe considerar tanto en la fase de adquisición como en la del dominio del sistema de lectura y escritura el uso de los textos ícono verbales (Montealegre y Forero, 2006). Asimismo, los docentes pueden aprovechar los textos ícono verbales como estrategia didáctica para generar en los estudiantes:

- Motivación: Las imágenes atraen la atención de los niños y despiertan su interés por la lectura.

- Comprensión: Los íconos ayudan a contextualizar el significado de las palabras escritas.

- Expresión: Los niños pueden crear sus propios textos combinando imágenes y palabras.

- Inclusión: Los textos ícono verbales son útiles para estudiantes con diferentes niveles de habilidad lectora.

En resumen, la relación entre los textos ícono verbales y la lectoescritura es positiva y beneficiosa para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los niños. Al combinar imágenes y palabras, se fomenta una comprensión más profunda y una mayor motivación hacia la lectura

2.3 Hipótesis

Hipótesis General: El uso de textos ícono verbales mejora la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Hipótesis estadísticas:

H0: Los textos ícono verbales no mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

H1: Los textos ícono verbales mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

III. Metodología

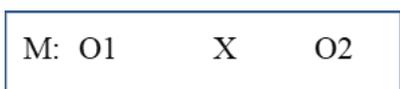
3.1 Tipo, nivel y diseño de la investigación

El presente estudio fue de tipo cuantitativo. Hernández y Mendoza (2018), refieren que los estudios cuantitativos investigan problemas de la realidad sobre los cuales se construyen hipótesis de trabajo, las mismas que buscan demostrarse a partir de la obtención de datos numéricos a los que se les aplica procedimientos estadísticos tanto descriptivos como inferenciales.

El alcance o nivel investigativo utilizado fue explicativo. Hernández *et al.* (1997) refiere que los estudios explicativos son aquellos que busca comprender las causas o motivos que generan el fenómeno estudiado. Tiene una mayor profundidad que los estudios descriptivos, pues la finalidad no es obtener la descripción sino la explicación de la ocurrencia de los hechos investigados.

Se empleó un diseño pre experimental de un solo grupo con pretest y postest. Tamayo (2012) sustentan que en este tipo de diseño se evalúa a un único grupo. Y tiene tres aspectos secuenciales: el primer momento es el pretest, evaluación que se realiza antes de aplicar el tratamiento o intervención; el segundo momento es la aplicación de la intervención docente y el tercer momento es el postest, evaluación el cual se aplica después de haberse implementado el tratamiento.

El gráfico del diseño pre experimental empleado fue:



Donde:

M: Es la muestra conformada por los 27 estudiantes de primer año de primaria.

O1: Es la medición inicial de la lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales.

X: Es la aplicación de los textos ícono verbales en quince sesiones.

O2: Es la medición final de la lectoescritura después del uso de los textos ícono verbales.

3.2 Población

Como población se tomó el conjunto de las dos aulas de estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024, las cuales se distribuyen en dos

aulas “A” y “B”. La población es el conjunto completo de individuos, objetos o elementos que comparten características similares. Es el grupo sobre el cual se busca obtener conclusiones (Baena, 2017).

Tabla 1 Población de estudiantes de primero de primaria según género

Población de estudiantes de primero de primaria según género

	Varones	Mujeres	Total
Aula A	11	10	21
Aula B	15	12	27
Total	26	22	48

Nota: Matrícula 2024 I.E. José Abelardo Quiñones, Piura.

La muestra estuvo constituida por 27 estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024. De acuerdo a Baena (2017) la muestra es un subconjunto representativo de una población más grande que se estudia con el propósito de obtener información sobre esa población.

Tabla 2 Muestra de estudio, estudiantes de primero de primaria según género

Muestra de estudio, estudiantes de primero de primaria según género

	Varones	Mujeres	Total
Aula B	15	12	27

Nota: Matrícula 2024 I.E. José Abelardo Quiñones, Piura.

Para seleccionar la muestra se aplicó el criterio no probabilístico del tipo intencional. Según Otzen (2017) el muestreo intencional es una técnica no probabilística en la que el investigador selecciona a los participantes basándose en su propio juicio o criterio, no requiriéndose fórmulas estadísticas para obtener el número de participantes en la investigación. De las dos secciones se eligió intencionalmente el Aula B por tener mayor cantidad de estudiantes comparada con el aula A. Asimismo se consideró el horario del Aula B que era más accesible para la investigadora del estudio.

Para la inclusión de los participantes en el estudio se consideró lo siguiente:

- Estudiantes de primero de primaria.
- Estudiantes matriculados en el año 2024.

Para la exclusión de los participantes se consideró lo siguiente:

- Estudiantes con más de 3 inasistencias en el desarrollo del estudio.
- Estudiantes que sus padres no entregaron firmado el consentimiento informado.

3.3 Operacionalización de las variables

Variable independiente. “Los textos ícono verbales son composiciones comunicativas que combinan texto escrito con imágenes que representan personas, lugares u objetos, y en conjunto proporcionan un mensaje” (Argüello *et al.*, 2012, p. 25).

Variable dependiente. “La lectoescritura es la capacidad que integra la comprensión y producción de textos escritos, y se desarrolla a través de la interacción social y la experiencia directa con el lenguaje” (Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 23).

Tabla 3 Operacionalización de las variables

Operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERATIVA	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	CATEGORÍAS O VALORACIÓN
Variable independiente: Textos ícono verbales	Los textos ícono verbales son composiciones comunicativas que combinan texto escrito con imágenes y serán dimensionados en narrativos, descriptivos e instructivos, teniendo como finalidad mejorar la lectura y escritura en estudiantes de primero de primaria.	Narrativos	Desarrolla la lectura	1. Asocia el nombre y la imagen de los personajes que intervienen en el texto narrativo.	Nominal.	SI - NO
				2. Narra aspectos del lugar usando las imágenes de la historia.		
				3. Ordena las imágenes según cómo ocurrieron los eventos en la historia.		
Descriptivos	Desarrolla la lectura	4. Indica qué imágenes del texto narrativo él cambiaría para modificar el final de la historia.				
		5. Expresa cómo se sienten los personajes en función de las imágenes del texto narrativo.				
		6. Emite una opinión sobre el contenido visual del texto descriptivo.				
Instructivos	Desarrolla la escritura	7. Sigue la secuencia de actividades conforme a las imágenes del texto descriptivo.				
		8. Compara y describe objetos según sus semejanzas o diferencias visuales.				
		9. Infiere la finalidad o intención del texto descriptivo.				
Lectura	Identifica contenidos literales.	10. Enumera la lista de materiales que se necesitan según el texto instructivo.				
		11. Escribe lo primero o lo último que hay que hacer según las instrucciones del texto.				
		12. Utiliza en la escritura adjetivos de acuerdo a las instrucciones del texto.				
Lectoescritura	Es la capacidad que integra las habilidades para leer y escribir, dimensionándose en lectura y escritura, evaluándose en cuatro niveles: destacado, esperado, en proceso y en inicio.	Realiza inferencias.	13. Escribe y segmenta según la instrucción visual.	Ordinal.	Se recategorizó:	
			14. Escribe letras mayúsculas y minúsculas según las imágenes del texto instructivo.			
			1. Identifica los personajes que intervienen en la lectura.			
Asume criterios respecto a lo leído.	Realiza inferencias.	Asume criterios respecto a lo leído.	2. Especifica el lugar dónde se desarrollan los hechos de la lectura.	Ordinal.	Normal: 25-36 ptos. En proceso: 13-24 ptos. Deficiente: 0-12 ptos.	
			3. Especifica el tiempo de ocurrencia del evento en la lectura.			
			4. Asocia personajes, objetos o eventos de la lectura que tienen similitud.			
Asume criterios respecto a lo leído.	Realiza inferencias.	Asume criterios respecto a lo leído.	5. Deduce el mensaje que quiere dar a conocer el autor del texto.	Ordinal.	Normal: 25-36 ptos. En proceso: 13-24 ptos. Deficiente: 0-12 ptos.	
			6. Supone y describe la emoción que siente un personaje de acuerdo al contexto.			
			7. Infiere un evento anterior de acuerdo a la secuencia lógica de eventos.			
Asume criterios respecto a lo leído.	Realiza inferencias.	Asume criterios respecto a lo leído.	8. Anticipa cómo terminará la secuencia de la lectura.	Ordinal.	Normal: 25-36 ptos. En proceso: 13-24 ptos. Deficiente: 0-12 ptos.	
			9. Establece según su parecer si la historia fue justa para alguno de los personajes.			
			10. Expresa las emociones o sentimientos que le generan la lectura.			

Escritura.	Escribe y segmenta según el dictado	11. Propone qué haría él si fuera el personaje principal de la lectura.
	Usa mayúsculas y minúsculas.	12. Escribe letras y palabras según los sonidos que escucha.
	Organiza ideas y establece secuencia.	13. Realiza segmentaciones con palabras de hasta cuatro sílabas.
	Describe y usa adjetivos.	14. Escribe su nombre completo.
		15. Escribe en forma diferenciada las letras minúsculas y mayúsculas.
		16. Escribe una lista de tres objetos o actividades.
		17. Usa palabras que denotan una secuencia: primero, después y finalmente.
		18. Utiliza al menos un adjetivo para describir su mascota o juguete favorito.

Nota. Elaboración propia.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se empleó la observación directa como técnica investigativa. Arias (2012) refiere que en esta técnica de recolección de datos el investigador observa directamente el comportamiento, acciones o eventos de los sujetos de estudio.

Como instrumento de recolección de datos se utilizó la lista de cotejo. Según hace referencia Rojas (2013), la lista de cotejo constituye un instrumento idóneo cuando se busca registrar datos dicotómicos, es decir, registrar la presencia o ausencia de ciertos elementos o comportamientos.

La lista de cotejo en la presente investigación registró respuestas valorativas en la escala de SI o NO, asignando dos puntos a la valoración SI y cero puntos a la valoración NO, dependiendo del cumplimiento o no de los estudiantes de primero de primaria respecto a los ítems evaluados.

La lista de cotejo se estructuró considerando 7 indicadores y 18 ítems que evaluaron la lectoescritura a través de dos dimensiones:

- Lectura: Se evaluó las capacidades para comprender el texto en forma literal, inferencial y crítico, a través de 3 indicadores y 11 ítems.

- Escritura: Se evaluó las capacidades para escribir y segmentar según dictado, usar mayúsculas y minúsculas, organizar ideas y establecer secuencialidad y describir con adjetivos, a través de 4 indicadores y 7 ítems.

Se utilizó un baremo en el cual se describieron los niveles de la lectoescritura según los intervalos de las puntuaciones obtenidas: de 0 a 12 puntos: nivel deficiente; de 13 a 24 puntos: nivel en proceso; de 25 a 36 puntos: nivel normal (Ver Anexo 5; Baremo).

El instrumento fue validado mediante juicio de expertos, participando en la validación tres profesionales, dos con grado de doctor en educación y uno con estudios de licenciatura, quienes evaluaron la validez de contenido del instrumento denominado “Lista de Cotejo para medir la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria”. Hernández y Mendoza (2018) definen la validez de un instrumento como "el grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir" (p. 200). La validación del instrumento se sustentó en la opinión de los tres expertos quienes opinaron que el instrumento era “aplicable”, basándose en criterios de relevancia, pertinencia y claridad de cada ítem. (Ver Anexo 5; Ficha de Validación).

Se determinó la confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente KR-20 de Kuder-Richardson, obteniéndose como resultado un valor de 0.80, por lo que la lista de cotejo se consideró con una confiabilidad “buena” (Ver Anexo . De acuerdo con Rojas (2013), la confiabilidad implica que, al repetir la aplicación del instrumento en las mismas condiciones y con las mismas personas, se obtendrán resultados similares. Asimismo, indica que si el coeficiente de confiabilidad alcanza un valor entre 0.80 y 0.90 la confiabilidad del instrumento es buena.

3.5 Método de análisis de datos

La recopilación de datos se inició con la solicitud de autorización al director de la Institución Educativa para llevar a cabo la investigación. Una vez que la institución otorgó el permiso, se procedió a obtener el consentimiento de los padres de familia para que los estudiantes participen en la investigación, lo cual se realizó mediante la firma del consentimiento informado.

Los datos necesarios para la investigación se recogieron en dos momentos. El primero (pre test) se llevó a cabo mediante la aplicación del instrumento denominado lista de cotejo, el cual midió la lectoescritura de los estudiantes de primero de primaria antes de la intervención docente. Posteriormente, se llevó a cabo la intervención a través de la aplicación de los textos ícono verbales, tanto narrativos, descriptivos como instructivos para mejorar la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria, que se desarrolló en quince sesiones de aprendizaje.

El segundo momento de la recolección de información (postest) ocurrió después de haber desarrollado la intervención mediante el uso de los textos ícono verbales. También se aplicó el instrumento para evaluar el aprendizaje de los niños sobre la lectoescritura, en sus dos dimensiones: lectura y escritura.

Para el análisis de los datos que se obtuvieron en la investigación se utilizaron diferentes programas que permitieron procesar y analizar los datos recolectados, como por ejemplo Microsoft Excel versión 2021 y SPSS versión 27. A continuación, se describen algunas técnicas que se usaron:

– **Estadística descriptiva:** Se elaboró una base de datos en la cual se registraron las evaluaciones de la lectoescritura, en sus dos dimensiones: lectura y escritura, asignando puntuaciones de cero y dos puntos. Posteriormente, estos datos fueron recodificados de acuerdo con los intervalos de puntuaciones indicados en el baremo correspondiente. Los

datos recopilados en el pretest y postest fueron analizados utilizando Microsoft Excel versión 2021. Se crearon tablas de distribución de frecuencias y gráficos de barras para visualizar los resultados. Cada dimensión evaluada generó tanto una tabla como una figura, utilizando los datos obtenidos antes y después de la intervención.

– **Estadística inferencial:** Para llevar a cabo el análisis estadístico inferencial, se utilizó el software estadístico SPSS versión 27, permitiendo evaluar la normalidad de los datos de la variable y realizar pruebas de hipótesis para muestras relacionadas (es decir, los datos del pretest y postest). Dado que nuestro tamaño muestral fue de 27 datos, aplicamos la prueba de Shapiro-Wilk, que es adecuada para muestras más pequeñas (menos de 30 datos). Al obtenerse una distribución normal de los datos tanto en el pretest como en el postest, se realizó una prueba de hipótesis paramétrica mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas.

Finalmente, se efectuó la discusión de resultados comparando los datos obtenidos en la investigación con los de los antecedentes. Asimismo se fundamentó los resultados en base al marco teórico establecido y se elaboraron las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

3.6 Aspectos Éticos

De acuerdo a Reglamento de Integridad Científica en la Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote (ULADECH, 2024) se tomaron los principios éticos que guiaron la presente investigación.

Respeto y protección de los derechos de los intervinientes. Se aseguró la dignidad de los involucrados, protegiendo su privacidad y respetando su diversidad cultural. La identidad de los participantes se codificó en la base de datos mediante un código alfa numérico a efectos de proteger la confidencialidad y privacidad de los estudiantes. Asimismo, se presentó una solicitud al director de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones para la autorización de la presente investigación, la cual fue respondida y autorizada su ejecución.

Cuidado del medio ambiente. Se procuró el respeto al entorno natural, asimismo se utilizaron imágenes y narrativas relacionadas con la naturaleza y el medio ambiente, ayudando a los estudiantes a desarrollar tanto sus competencias en lectoescritura como su conciencia ecológica.

Libre participación por propia voluntad. Se garantizó que los padres de los estudiantes de primero de primaria sean informados de manera clara y transparente sobre los objetivos y limitaciones de la investigación, permitiéndoles dar su consentimiento de manera

libre y tener la posibilidad de retirarse en cualquier momento del estudio, para lo cual se les proporcionó el formato de consentimiento informado para padres orientado a estudios de ciencias sociales, sin identificar los datos del estudiante participante.

Beneficencia y no maleficencia: Se procuró el bienestar de los participantes a lo largo del proceso de investigación, asegurando que los resultados sean utilizados para maximizar los beneficios y minimizar los riesgos.

Integridad y honestidad. De manera objetiva, imparcial y transparente se realizó el presente estudio, promoviendo en forma responsable los resultados. Para tal efecto se elaboró un instrumento (lista de cotejo) el cual fue validado por juicio de expertos y con una buena confiabilidad del instrumento de acuerdo al parámetro estadístico de KR.20 de Kuder Richardson ($kr=8.0$). Igualmente, se respetó la propiedad intelectual en la redacción de las citas y fuentes en base a las normas APA 7, considerando como máximo una similitud por debajo del 20% en el resultado Turnitin. Finalmente, se emitió una declaración jurada del investigador en la que niega tener algún conflicto de interés en el desarrollo de la investigación.

Justicia: Se garantizó un desarrollo equitativo de la investigación, reduciendo sesgos y garantizando un trato equitativo para todos los participantes. Para tal efecto se realizó la investigación con los estudiantes cuyos padres autorizaron su participación mediante la firma del consentimiento informado. Asimismo se especificaron las limitaciones y alcances que tuvo el estudio en el acápite del análisis de resultados.

IV. Resultados

Objetivo específico 1: Evaluar la lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Tabla 4 Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test

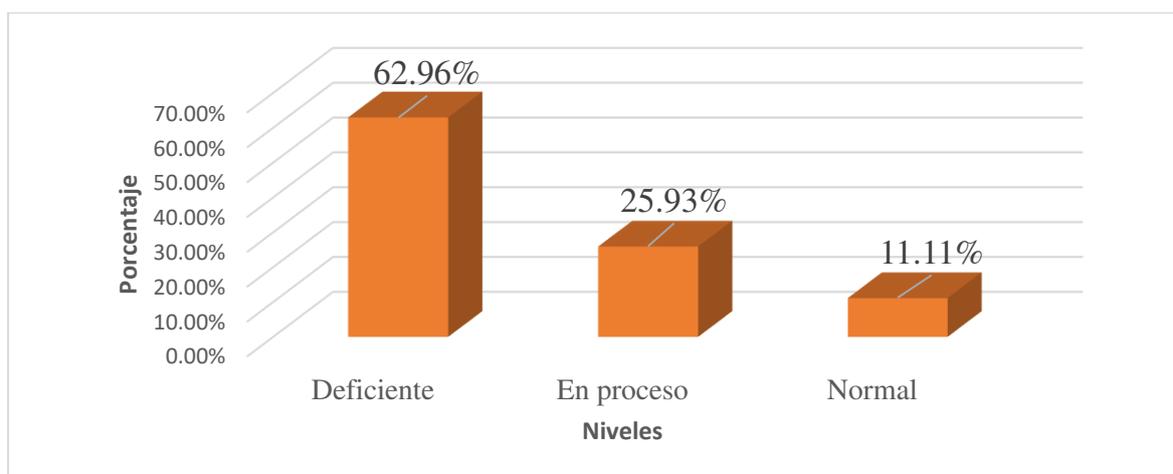
Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test

Niveles de logro	Lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales	
	f	%
Normal	3	11.11 %
En proceso	7	25.93 %
Deficiente	17	62.96 %
Total	27	100.00 %

Nota. Lista de cotejo aplicada en I.E. José Abelardo Quiñones – Setiembre 2024.

Figura 1 Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test

Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test



Nota. Tabla 4.

Los resultados de la tabla 4 y figura 1, muestran la evaluación de la lectoescritura efectuada en el pretest, encontrándose que 62.96 % de los estudiantes de primero de primaria muestran su lectoescritura en nivel deficiente. Se concluye que la mayoría de los estudiantes antes del uso de los textos ícono verbales tuvieron problemas para identificar contenidos literales, realizar inferencias y emitir juicios críticos sobre el contenido del texto, así como mostraron un desarrollo deficiente de sus capacidades para la escritura.

Objetivo específico 2: Aplicar los textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Tabla 5 Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura

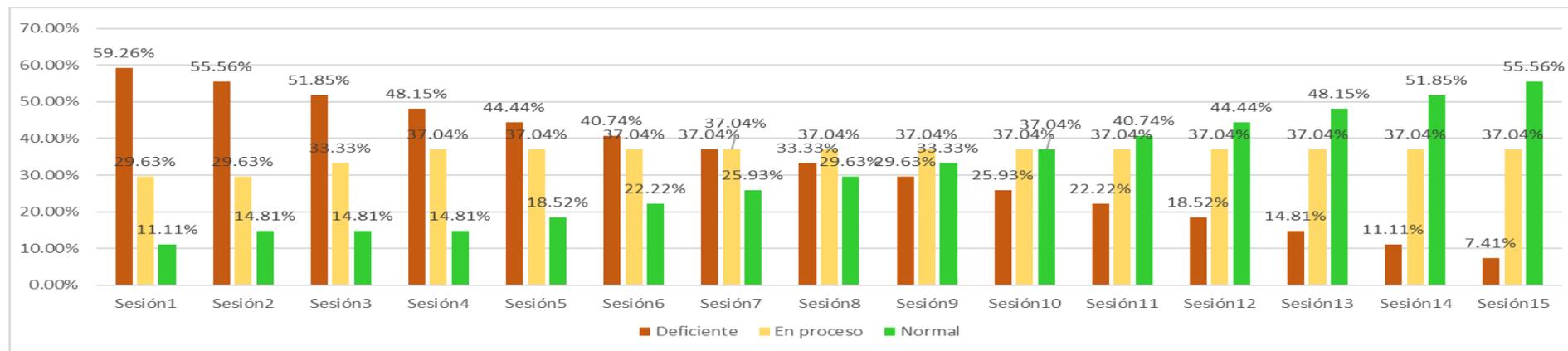
Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura

Sesiones	Sesión1		Sesión2		Sesión3		Sesión4		Sesión5		Sesión6		Sesión7		Sesión8		Sesión9		Sesión10		Sesión11		Sesión12		Sesión13		Sesión14		Sesión15	
Niveles	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%																
Deficiente	16	59.3%	15	55.6%	14	51.9%	13	48.1%	12	44.4%	11	40.7%	10	37.0%	9	33.3%	8	29.6%	7	25.9%	6	22.2%	5	18.5%	4	14.8%	3	11.1%	2	7.4%
En proceso	8	29.6%	8	29.6%	9	33.3%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%	10	37.0%
Normal	3	11.1%	4	14.8%	4	14.8%	4	14.8%	5	18.5%	6	22.2%	7	25.9%	8	29.6%	9	33.3%	10	37.0%	11	40.7%	12	44.4%	13	48.1%	14	51.9%	15	55.6%
Total	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%	27	100%

Nota. Lista de cotejo aplicada en I.E. José Abelardo Quiñones – Setiembre 2024.

Figura 2 Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura

Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura



Nota. Tabla 5.

Los resultados de la tabla 5 y figura 2, muestran la evaluación efectuada de la lectoescritura en las quince sesiones de aprendizaje utilizando textos ícono verbales. Dichos resultados muestran que el nivel normal de lectoescritura fue creciendo sostenidamente desde 11.1% en la primera sesión hasta llegar a 55.56 % en la última sesión; por el contrario, el nivel deficiente fue disminuyendo desde 59.3 % en la primera sesión hasta llegar a 7.4 % en la última sesión. Se concluye que el uso de textos ícono verbales, en sus modalidades narrativos, descriptivos e instructivos han mejorado el nivel de la lectoescritura de los estudiantes.

Objetivo específico 3: Evaluar el nivel de desarrollo de la lectoescritura después del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Tabla 6 Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test

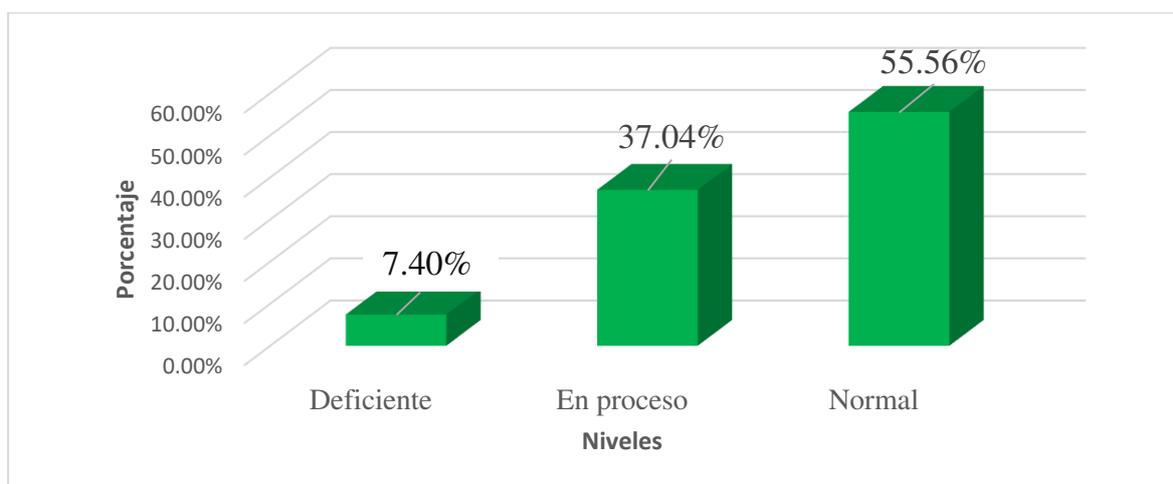
Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Pre test

Niveles de logro	Lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales	
	f	%
Normal	15	55.56 %
En proceso	10	37.04 %
Deficiente	2	7.40 %
Total	27	100.00 %

Nota. Lista de cotejo aplicada en I.E. José Abelardo Quiñones – Setiembre 2024.

Figura 3 Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Postest

Nivel de lectoescritura en estudiantes de primero de primaria – Postest



Nota. Tabla 6.

Los resultados de la tabla 6 y figura 3, muestran la evaluación de la lectoescritura efectuada en el postest, encontrándose que 55.56 % de los estudiantes de primero de primaria muestran su lectoescritura en nivel normal. Se concluye que después del uso de textos ícono verbales la mayoría de los estudiantes mejoraron sus capacidades para la comprensión literal, inferencial y crítica de la lectura, así como sus capacidades para escribir y segmentar según el dictado, usar mayúsculas y minúsculas, organizar y establecer secuencias y describir y usar adjetivos en la escritura.

Objetivo general: determinar de qué manera los textos ícono verbales mejoran la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la I.E José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Tabla 7 Nivel de lectoescritura por dimensiones – Pretest vs Postest

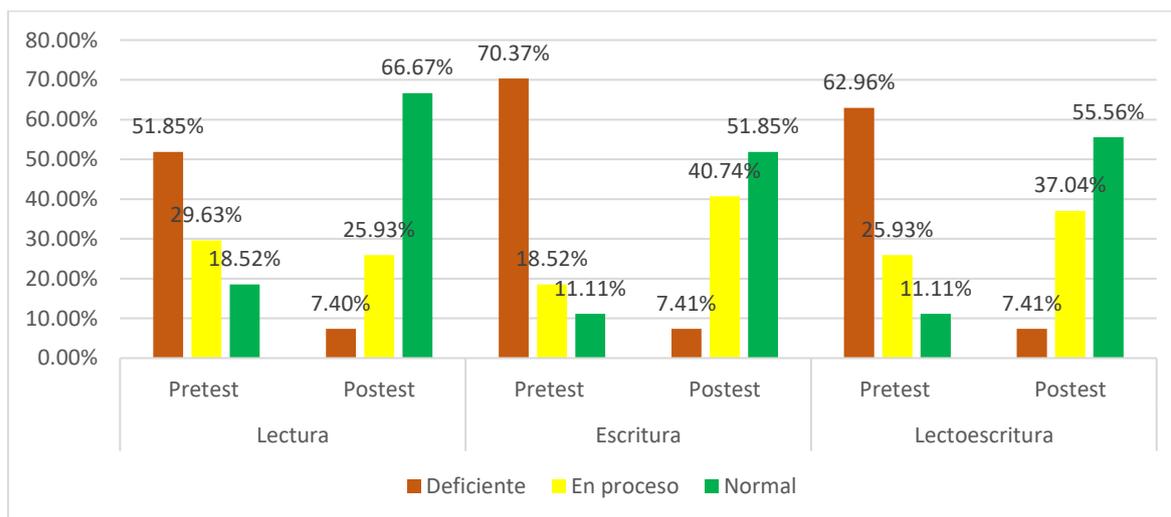
Nivel de lectoescritura por dimensiones – Pretest vs Postest

Dimens-Variab	Lectura				Escritura				Lectoescritura			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest		Pretest		Postest	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	14	51.85%	2	7.40%	19	70.37%	2	7.41%	17	62.96%	2	7.40%
En proceso	8	29.63%	7	25.93%	5	18.52%	11	40.74%	7	25.93%	10	37.04%
Normal	5	18.52%	18	66.67%	3	11.11%	14	51.85%	3	11.11%	15	55.56%
Total	27	100.0%	27	100.0%	27	100.0%	27	100.0%	27	100.0%	27	100.0%

Nota. Lista de cotejo aplicada en I.E. José Abelardo Quiñones – Setiembre 2024.

Figura 4 Nivel de lectoescritura por dimensiones – Pretest vs Postest

Nivel de lectoescritura por dimensiones – Pretest vs Postest



Nota. Tabla 7.

Los resultados de la tabla 7 y figura 4, muestran la evaluación de la lectoescritura y sus dos dimensiones, encontrándose que registraron un nivel deficiente en el pretest, mientras que en el postest mostraron un nivel normal. Se concluye que el uso de textos ícono verbales mejoró la lectoescritura pasando de un nivel deficiente (62.96 %) en el pretest a un nivel normal (55.56 %) en el postest. Asimismo, el mayor desarrollo se observó en la dimensión lectura que obtuvo un nivel deficiente (51.85 %) en el pretest y un nivel normal en el postest (66.67%) mientras que la dimensión escritura obtuvo un nivel deficiente en el pretest (70.3 %) y un nivel normal en el postest (51.85 %).

Prueba de normalidad de los datos

H0: Los datos de la lectoescritura conforman una distribución normal.

H1: Los datos de la lectoescritura no conforman una distribución normal.

Nivel de confianza y significancia. Confianza: 95%; significancia: $\alpha = 0.05$.

El estadístico de Kolmogorov es utilizado en casos de muestras mayores a 50 datos y el estadístico de Shapiro Wilk es utilizado en casos de muestras menores a 50 datos. Como en nuestra investigación la muestra estuvo conformada por $m= 27$ datos, se eligió realizar la prueba de Shapiro-Wilk.

Tabla 8 Prueba de normalidad por Shapiro – Wilk para los campos semánticos

Prueba de normalidad por Shapiro – Wilk

	Estadístico	gl	Sig.
Lectoescritura-postest	,845	27	,062
Lectoescritura-pretest	,801	27	,053

Nota. SPSS.

Al obtenerse ambos valores del postest y el pretest ($p\text{-valor}=0,062$ y $p\text{-valor}=0,053$) mayores que $\alpha = 0.05$, se acepta H0, rechazándose H1; es decir, se confirma que los datos de la lectoescritura tienen una distribución normal. Por tanto, al ser una variable de tipo cuantitativo y las dos nuestras corresponden a un mismo grupo de estudio, es decir, son muestras emparentadas, para realizar la prueba de hipótesis se utilizó la prueba paramétrica de T de Student.

Prueba de hipótesis

Se realizó la prueba de hipótesis de T de Student para muestras emparejadas, ya que los datos del pretest y del postest corresponden a una misma muestra.

Hipótesis alternativa (H1): Los textos ícono verbales mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Hipótesis nula (H0): Los textos ícono verbales no mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Cuando el p-valor arroja un valor menor a $\alpha = 0.05$ (nivel de significancia), se procede a rechazar H0 y aceptar H1. Cuando el p-valor arroja un valor $\geq \alpha = 0.05$, se procede a aceptar H1 y rechazar H0.

Tabla 9 Prueba de T de Student para muestras relacionadas

Prueba de T de Student para muestras relacionadas

	Media	Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)
		Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 Lectoescritura Postest – Lectoescritura Pretest	9,143	4,963	083	6,884	11,402	8,443	27	,000

Nota. SPSS.

Como el p-valor obtenido es 0,000, lo cual es menor a $\alpha = 0.05$, se procede a rechazar H0 y a aceptar H1, es decir, que estadísticamente se demuestra que el uso de textos ícono verbales mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

V. Discusión

Como resultados del objetivo específico 1: Evaluar la lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024, se obtuvo que 62.96 % de los estudiantes mostraron su lectoescritura en nivel deficiente.

Resultados similares al pretest del presente estudio los registró Curo y Calderón (2019) quienes observaron 76 % de estudiantes con nivel de lectoescritura en inicio. Asimismo, Osorio (2020) presentó 78.95 % con nivel pre inicio. Resultados diferentes a la presente investigación los obtuvo Rodríguez (2023) quien registró 65,2 % de los estudiantes con un nivel de logro esperado. Comparando los antecedentes que presentaron niveles de lectoescritura similares al presente estudio, se puede observar que dichos antecedentes y la presente investigación se desarrollaron en instituciones públicas, donde era evidente la falta de intervenciones o estrategias didácticas específicas para mejorar la lectoescritura. En oposición, el antecedente que presentó resultados distintos a la presente investigación registró un nivel de logro esperado, evidenció cierta intervención docente para mejorar la lectoescritura y fue desarrollada en una institución privada, lo que podría explicar los resultados de acuerdo a la falta de intervención docente y al contexto socioeconómico en el que se desarrolla la lectoescritura.

Desde el ámbito teórico, Piaget (1970) refiere que los niños construyen la comprensión de su lectura y escritura a medida que interactúan con el mundo y ajustan sus esquemas mentales a la realidad con la que interactúan, de allí que el desarrollo de la lectura no consista simplemente en descifrar letras y palabras, sino que implica comprender y atribuir significado al texto, mientras que el desarrollo de la escritura no consista simplemente en copiar letras y palabras, sino en comprender y adaptar el sistema alfabético para expresar ideas y crear o construir significado. En este sentido, los docentes deben apoyar a los niños para que vean la lectoescritura como el desarrollo de capacidades comunicativas para expresar significados y no solo como un conjunto de reglas que se deben memorizar.

Cuando los estudiantes no desarrollan la lectoescritura presentan dificultades que se manifiestan en limitaciones para identificar contenidos literales, realizar inferencias y emitir juicios críticos sobre el contenido del texto. Asimismo, presentan limitaciones para desarrollar la segmentación de palabras, la diferenciación en el uso de mayúsculas y

minúsculas, la aplicación de palabras que denotan secuencialidad de eventos y baja utilización de adjetivos para escribir situaciones relacionadas con el texto. De allí que sea necesario la intervención docente específica y adecuada para mejorar la lectoescritura, capacidad que es muy importante para el desarrollo comunicativo del estudiante y de lo que ello conlleva en su desarrollo integral.

En relación a los resultados del objetivo específico 2: Aplicar los textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024, los datos arrojaron que en las quince sesiones de aprendizaje utilizando textos ícono verbales el nivel normal de lectoescritura fue creciendo sostenidamente desde 11.1% en la primera sesión hasta llegar a 55.56 % en la última sesión; por el contrario, el nivel deficiente fue disminuyendo desde 59.3 % en la primera sesión hasta llegar a 7.4 % en la última sesión.

Los resultados globales de las sesiones en las que se aplicó el uso de textos ícono verbales no se pudieron contrastar ya que ninguna de las investigaciones comparadas describió en forma específica los resultados globales de sus sesiones de aprendizaje, sin embargo se pudo comparar que Osorio (2020) sus sesiones de aprendizaje se consideraron lectura de letras, sílabas, palabras, textos y lectura comprensiva, mientras que respecto a la escritura se consideró copia, dictado y escritura espontánea. En contraste la presente investigación consideró textos ícono verbales en sus modalidades narrativos, descriptivos e instructivos. Lo que evidencia diferencia en los aspectos metodológicos de ambas investigaciones.

Desde el aspecto teórico se puede sustentar que el uso de textos ícono verbales es una estrategia que favorece el desarrollo de la lectoescritura ya que según la Teoría de la Codificación Dual de Paivio (1971, p. 62) “la información es más fácilmente comprendida y retenida cuando se presenta en ambos formatos, verbal y visual”. En este sentido, las asociaciones verbales permiten conectar palabras y conceptos entre sí. Por ejemplo, cuando relacionamos “manzana” con “fruta”. Mientras que las imágenes visuales permiten representar mentalmente objetos, escenas o situaciones. Cada canal tiene su propio “código mental”, mediante el cual organizan, almacenan y recuperan la información. Por ejemplo, cuando un estudiante recuerda el significado de una palabra, está usando el código verbal; cuando imagina cómo se ve una manzana, está usando el código visual. De esta manera si se

quiere aprender sobre el sistema solar, se puede leer un texto sobre los planetas (asociación verbal) y también visualizar sus órbitas y tamaños (representación visual).

Para una mejor eficacia del desarrollo de las sesiones de aprendizaje con el uso de textos ícono verbales debe considerarse la comprensión de los aspectos teóricos relacionados con la lectoescritura en sus dos dimensiones específicas: lectura y escritura, así como la selección adecuada de textos ícono verbales tanto narrativos y descriptivos, los cuales deben orientarse al desarrollo de la lectura y el uso de textos ícono verbales instructivos, los cuales deben orientarse al desarrollo de la escritura. Asimismo, deben emplearse textos ícono verbales con contenido temático lúdico e interesante considerando la edad de los estudiantes de primero de primaria.

Respecto a los resultados del objetivo específico 3: Evaluar el nivel de desarrollo de la lectoescritura después del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024, se registró que 55.56 % de los estudiantes de primero de primaria mostraron su lectoescritura en nivel normal.

Resultados similares los presenta Curo y Calderón (2019) quienes registraron que en el postest 84 % de estudiantes mostraron su lectoescritura con nivel logrado. Asimismo, Osorio (2020) encontró que en el postest 68,42% de los estudiantes presentaron su lectoescritura en nivel de logro. Estos resultados si bien concuerdan con los de la presente investigación, sin embargo se observa cierta disparidad en cuanto a los porcentajes de logro, lo cual podría explicarse por aspectos metodológicos como la diferencia tanto en la cantidad como en los tipos de ítems evaluados.

Desde el ámbito teórico, Barrera (2010) señala que los textos ícono verbales son fundamentales para la comunicación efectiva, ya que la combinación de elementos visuales y textuales permite una decodificación crítica de los signos, facilitando la comprensión del contenido textual y su representación escrita. Por otro lado señala que los textos ícono verbales son herramientas mediadoras esenciales para combinar imágenes y texto y transmitir mensajes de forma persuasiva logrando captar la atención del receptor y facilitando la comprensión del mensaje a la par que algunas de sus variantes también pueden usarse para mejorar la escritura.

Con los hallazgos obtenidos en el postest se puede afirmar que el uso de textos ícono verbales enriquece la comunicación al combinar los elementos visuales y verbales, permitiendo una decodificación de significado más diversa y efectiva para el desarrollo de

la lectura y la escritura en estudiantes de primero de primaria. Señalándose que los textos ícono verbales deben utilizarse en sus tres variantes tanto narrativos, descriptivos como instructivos ya que unos favorecen las capacidades para la lectura y otros para las de la escritura.

Referente a los resultados del objetivo general: determinar de qué manera los textos ícono verbales mejoran la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria, la lectoescritura pasó de un nivel deficiente (62.96 %) en el pretest a un nivel normal (55.56 %) en el postest. Asimismo, el mayor desarrollo se observó en la dimensión lectura que obtuvo un nivel deficiente (51.85 %) en el pretest y un nivel normal en el postest (66.67%) mientras que la dimensión escritura obtuvo un nivel deficiente en el pretest (70.3 %) y un nivel normal en el postest (51.85 %). Igualmente, la prueba de hipótesis de T de Student obtuvo un p-valor igual a 0,000, lo cual es menor a $\alpha = 0.05$, por lo que se rechazó H0 y se aceptó H1, demostrándose estadísticamente que el uso de textos ícono verbales mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria.

Los hallazgos encontrados son similares a los obtenidos por Osorio (2020) quien obtuvo un p-valor igual a 0,000, validándose la hipótesis de que la intervención docente promueve la lectoescritura. Los otros antecedentes contrastados no evidenciaron prueba de hipótesis por lo que no se pudo obtener información estadística significativa sobre el uso de los textos ícono verbales en la lectoescritura.

Desde el ámbito teórico Ferreiro y Teberosky (1979) refieren que la lectoescritura es más que aprender a leer y escribir, pues implica disfrutar de las palabras y las historias dentro de un contexto social determinado, y que este disfrute es fundamental para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, por lo que es un proceso que debe ser significativo y placentero para los estudiantes. Es base a lo antedicho es que la presente investigación buscó implementar a través del uso de textos ícono verbales tanto narrativos, descriptivos como instructivos una temática que fuese placentera y atractiva para los estudiantes de primero de primaria, lográndose resultados aceptables dado el contexto socioeconómico y cultural en la que se desarrolló la investigación.

Finalmente, se debe indicar que como limitación principal se tuvo dificultad en el manejo del tiempo empleado para evaluar los 18 ítems de la lectoescritura correspondientes a la muestra de 27 estudiantes, lo cual se podría mejorar si se emplease mayor tiempo para dicha evaluación o contar con la ayuda del auxiliar del aula, previa capacitación.

VI. Conclusiones

En la presente investigación se determinó que los textos ícono verbales mejoraron significativamente la lectoescritura de los estudiantes de primero de primaria, lo cual se evidenció con la prueba de hipótesis que obtuvo un p-valor igual a 0,000, menor que el nivel de significancia ($\alpha=0.05$), demostrándose que el uso de textos ícono verbales mejoró significativamente la lectoescritura de los estudiantes participantes, concluyéndose que dicha capacidad mejoró de un nivel deficiente (62.96 %) en el pretest a un nivel normal (55.56 %) en el posttest, lo cual fue posible debido a la intervención docente basada en el uso de textos narrativos, descriptivos e instructivos que integraron elementos visuales y verbales.

Se evaluó la lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales, encontrándose que 62.96 % de los estudiantes mostraron dicha capacidad en un nivel deficiente antes de la intervención, evidenciándose dificultades para identificar contenidos literales, realizar inferencias y emitir juicios sobre el contenido textual, segmentar palabras, diferenciar mayúsculas y minúsculas, aplicar palabras que denotan secuencialidad de eventos y utilizar adjetivos para escribir situaciones relacionadas con el texto. La falta de intervenciones docentes específicas constituye un factor determinante en los bajos niveles de lectoescritura, por lo que se hace evidente la necesidad de estrategias de intervención docente adecuadas para mejorar la lectoescritura como capacidad comunicativa fundamental.

Se aplicaron textos ícono verbales narrativos, descriptivos e instructivos, los cuales mejoraron los niveles de lectoescritura, registrándose un nivel de lectoescritura normal, con 11.1 % en la primera sesión el cual aumentó a 55.56 % en la última sesión. En el caso del nivel deficiente de lectoescritura con 59.3 % en la primera sesión disminuyó a 7.4 % en la última sesión. Los textos ícono verbales narrativos y descriptivos fueron más adecuados para el desarrollo de la lectoescritura en la dimensión lectura y los textos ícono verbales instructivos favorecieron el desarrollo de la lectoescritura en la dimensión escritura, habiéndose considerado en la temática de los textos ícono verbales el contexto socio cultural de los estudiantes.

Se evaluó la lectoescritura después del uso de los textos ícono verbales, encontrándose que 55.56 % de los estudiantes mostraron dicha capacidad en un nivel normal después de la intervención, registrándose que la mayoría de estudiantes enriquecieron sus capacidades comunicativas al combinar los elementos visuales y verbales, permitiendo dicha

intervención una decodificación de significado más diversa y efectiva para el desarrollo de la lectura y la escritura.

VII. Recomendaciones

Recomendar a los docentes de primero de primaria realizar estudios comparativos sobre el uso de textos ícono verbales empleando otros tipos de textos a los empleados en el presente trabajo.

Recomendar a la dirección del plantel educativo favorecer la implementación de talleres para el uso de textos ícono verbales que mejoren la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria.

Recomendar a futuros investigadores del nivel primaria realizar estudios con diseño preexperimental pero empleando un grupo de control para comparar los resultados obtenidos con el grupo experimental.

Referencias bibliográficas

- Agurto, N. (2021). *Propuesta didáctica para la adquisición de la lectoescritura basada en la pedagogía dialogante en estudiantes de primer grado del nivel primario en la I.E.P. Beata Imelda*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo] <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/9694>
- Aranda, Y. (2022). *Nivel de lectoescritura en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94406/Aranda_FYL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Argüello, M., Cárdenas, M., Carmona, R. y Garrido, A. (2012). Definición. En *Texto icónico-verbal*. Portal Académico del CCH, UNAM. <https://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid3/unidad1/textoIconico/definicion>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme. https://www.formaciondocente.com.mx/06_RinconInvestigacion/01_Documentos/El%20Proyecto%20de%20Investigacion.pdf
- Baena, G. (2017). *Metodología de la Investigación*. Grupo Editorial Patria. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Barrera, A. (2010). *Lectura crítica del texto icónico-verbal*. Portal Académico CCH. <https://portalacademico.cch.unam.mx/recursos-de-apoyo/banco-de-estrategias/lectura-critica-del-texto-iconico-verbal>
- Barthes, R. (1977). *Image, Music, Text*. Fontana Press.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Espasa-Calpe.
- Cain, K., y Oakhill, J. (2006). *Problemas de comprensión infantil en el lenguaje oral y escrito: una perspectiva cognitiva*. Guilford.
- Camargo, G., Magzul, J., Montenegro Muñoz, M. y Maldonado, S. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Juárez y Asociados.

- Caroin, A. (2023). Estrategias para favorecer y fortalecer la lectoescritura en alumnos de primer grado de educación primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7(5) pp.8455-8498.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/8423/12649>
- Cassany, D. (1999). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.
- Cieza, W. (2016). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes*. 7(31) pp. 2699-2710.
<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1268>
- Curo, M. y Calderón, G. (2019). *Aplicación de un programa de juegos verbales para desarrollar la producción de textos en los niños de 5 años de la I.E.I. N° 606, distrito de Patillas, Talara, Piura*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]
<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/3752?show=full>
- Chávez, J. (2021). *Talleres de lectoescritura utilizando las XO para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de primaria multigrado* [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].
https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/3393/1/TM_ChavezFernandezJorge.pdf
- Eco, U. (1984). *Signo*. Editorial Labor.
- Ehri, L. (2005). Aprender a leer palabras: teoría, hallazgos y problemas. *Estudios científicos de la lectura*, 9(2), 167–188. https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0902_4
- Esquivel, M. (2022). *Uso de textos ícono verbales para mejorar la lecto-escritura en los estudiantes del primer grado del nivel Primaria* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo]
<https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4e5b6a28-fd50-454f-94f4-a65c18af7f55/content>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1989). *La importancia del acto de leer*. Editorial Sao Paulo.
- Gobierno Regional de Piura. (2022). *Proyecto Educativo Regional Piura al 2036*. [Informe]
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5429648/4851565-proyecto-educativo-regional-piura-2036.pdf>

- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Estudios en Educación*. 3(4), pp.45-68.
<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83/63>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Kress, G., y van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design* (2nd ed.). Routledge.
- MINEDU. (2023). *Aprendiendo en pandemia: una aproximación a las oportunidades y logros de aprendizaje en lectura y escritura de estudiantes de 2.º grado de primaria en el marco del Estudio Virtual de Aprendizajes 2021*. [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/01/Aprendiendo-en-pandemia-una-aproximaci%**c3**%**b3**n-a-las-oportunidades-y-logros-de-aprendizaje-en-lectura-y-escritura-de-estudiantes-de-2do-grado-de-primaria-en-el-marco-del-EVA-2021-1.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/01/Aprendiendo-en-pandemia-una-aproximaci%c3%b3n-a-las-oportunidades-y-logros-de-aprendizaje-en-lectura-y-escritura-de-estudiantes-de-2do-grado-de-primaria-en-el-marco-del-EVA-2021-1.pdf)
- Montagud, N. (2021). *Niveles de lectoescritura: Qué son, etapas, y características*. *Psicología y Mente*. Reverté.
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*. 9(1), pp. 25-40.
<https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Norbiel, L. (2021). *Etapas de lectoescritura: Niveles y características*.
<https://www.missnorbiel.com/post/etapas-de-escritura>
- Osorio, L. (2020). *Uso de material audiovisual para promover la lectoescritura en los alumnos de primer grado de primaria de la Institución Educativa n°14118 “Marina Purizaca Benites”*. Piura, 2018. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/17674/aprendizaje_lectoescritura_osorio_hernandez_luciana_del_rosario.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Otzen, T. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Morphol.* 35(1), pp.227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Paivio, A. (1971). *Imágenes y procesos verbales*. Holt.
- Piaget, J. (1970). *La epistemología genética*. Editorial Crítica.
- Rodríguez, A. (2023). *Niveles de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Privada Alexander Von Humboldt –Los Olivos, 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Sedes Sapientiae] https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/2023/rodriguez%20morales%2C%20angelly%20de%20jesus_tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rojas, R. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales*. PyV. <https://raulrojassoriano.com/cuallitlanezi/wp-content/themes/raulrojassoriano/assets/libros/guia-realizar-investigaciones-sociales-rojas-soriano.pdf>
- Saavedra, L. y Tarazona, J. (2023). *Los textos icónico-verbales como elemento mediador para mejorar la fluidez lectora en los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa los Laureles, sede Campo 38*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a Distancia] <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/58740/lmsaavedras.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tamayo, M. (2012). *El proceso de la Investigación Científica*. Limusa. https://www.academia.edu/13603028/El_Proceso_de_la_Investigacion_Cientifica_4_ED_Mario_Tamayo_Tamayo
- Tejeiro, L. (2017). *Textos ícono verbales*. Editorial Reverté.
- ULADECH. (2024). *Reglamento de Integridad Científica en la Investigación*. <https://www.uladech.edu.pe/wp-content/uploads/erpuniversity/downloads/transparencia-universitaria/estatuto-el-texto-unico-de-procedimientos-administrativos-tupa-el-plan-estrategico-institucional-reglamento-de-la-universidad-y-otras-normativas/reglamentos-de-la-universidad/reglamento-de-integridad-cientifica-en-la-investigacion-v001.pdf>
- UNESCO. (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

UNICEF. (2022). *Niveles de aprendizaje son alarmantemente bajos*.
<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/unicef-advierte-niveles-aprendizaje-bajos-solo-tercera-parte-ninos-pueden-leer>

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
<https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

Anexos

Anexo 1. Carta de recojo de datos



Chimbote, 20 de agosto del 2024

CARTA N° 0000001233- 2024-CGI-VI-ULADECH CATÓLICA

Señor/a:

**CHUNGA FIESTAS HERNAN
LE CAP FAP JOSE ABELARDO QUIÑONES**

Presente.

LE CAP FAP "JOSE ABELARDO QUIÑONES"	
N° Exp.	1032
N° de Folia	01
Recibido Por	Jose
Fecha	19-08-24
Nombre	12-12-24

A través del presente reciba el cordial saludo a nombre del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, asimismo solicito su autorización formal para llevar a cabo una investigación titulada USO DE TEXTOS ICONO VERBALES PARA MEJORAR LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA JOSE ABELARDO QUIÑONES, PIURA, 2024, que involucra la recolección de información/datos en PRIMERO DE PRIMARIA, a cargo de GLADIOLA JULCA PEÑA, perteneciente a la Escuela Profesional de la Carrera Profesional de EDUCACIÓN PRIMARIA, con DNI N° 76509201, durante el período de 27-08-2024 al 05-11-2024.

La investigación se llevará a cabo siguiendo altos estándares éticos y de confidencialidad y todos los datos recopilados serán utilizados únicamente para los fines de la investigación.

Es propicia la oportunidad para reiterarle las muestras de mi especial consideración.

Atentamente.


Dr. Willy Valle Salvatierra
Coordinador de Gestión de Investigación



Anexo 2. Documento de autorización para el desarrollo de la investigación

Castilla, 09 de setiembre de 2024

Sres.

UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES DE CHIMBOTE

Presente.

Tengo el agrado de dirigirme a ustedes con la finalidad de hacer de su conocimiento que la señorita **GLADIOLA JULCA PEÑA**, estudiante de la Carrera Profesional de Educación, de la Institución Universitaria que usted representa, ha sido aceptada para ejecutar el proyecto de Tesis titulado **"USO DE TEXTOS ÍCONO VERBALES PARA MEJORAR LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSE ABELARDO QUIÑONES, PIURA 2024"**, cumpliendo con el período correspondiente al periodo de sus prácticas profesionales del presente mes

Sin otro particular aprovecho la oportunidad de expresarle mi consideración y estima personal.

Atentamente,

I.E. CAP. FAP. "JOSE ABELARDO QUIÑONES"	
N° Exp:	10.33
N° de Folio:	01
Recibido Por:	Jose
Fecha:	09.09.24
Hora:	12:12:44



**ESFUERZO
PERSEVERANCIA
MISTICA**

**ie.joseabelardoq@gmail.com
Av. Las Ciruelas s/n
A.H. Los Almendros-Castilla**

Anexo 3. Matriz de consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema general ¿De qué manera el uso de textos ícono verbales mejora la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la I.E José Abelardo Quiñones, Piura, 2024?</p>	<p>Objetivo general. Determinar de qué manera los textos ícono verbales mejoran la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la I.E José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.</p>	<p>Hipótesis General: El uso de textos ícono verbales mejora la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.</p>	<p>Variable independiente Los textos ícono verbales</p> <p>Dimensiones - Narrativos. - Descriptivos. - Instructivos.</p>	<p>Tipo de investigación: Cuantitativa.</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Diseño: Pre experimental, con pretest y postest, aplicado a un solo grupo.</p>
<p>Problemas específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el nivel de la lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024? - ¿La aplicación de los textos ícono verbales mejoran la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024? - ¿Cuál es el nivel de la lectoescritura después del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024? 	<p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluar la lectoescritura antes del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024. - Aplicar los textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024. - Evaluar el nivel de desarrollo de la lectoescritura después del uso de los textos ícono verbales en estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024. 	<p>Hipótesis estadísticas: H0: Los textos ícono verbales no mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024. H1: Los textos ícono verbales mejoran significativamente la lectoescritura en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.</p>	<p>Variable dependiente La lectoescritura</p> <p>Dimensiones - Lectura. - Escritura.</p>	<p>Población: Estudiantes de primero de primaria</p> <p>Muestra: 27 estudiantes de primero de primaria de la I.E. José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.</p> <p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo.</p>

Anexo 4. Instrumento de recolección de datos

Lista de cotejo para medir la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria

Código de estudiante:

N°	Ítems	Evaluaciones	PRE TEST		POSTEST	
			SI 2 puntos	NO 0 puntos	SI 2 puntos	NO 0 puntos
	Variable: La lectoescritura					
	Dimensión 1: La lectura					
1	1. Identifica los personajes que intervienen en la lectura.					
2	2. Especifica el lugar dónde se desarrollan los hechos de la lectura.					
3	3. Especifica el tiempo de ocurrencia del evento en la lectura.					
4	4. Asocia personajes, objetos o eventos de la lectura que tienen similitud.					
5	5. Deduce el mensaje que quiere dar a conocer el autor del texto.					
6	6. Supone y describe la emoción que siente un personaje de acuerdo al contexto.					
7	7. Infiere un evento anterior de acuerdo a la secuencia lógica de eventos.					
8	8. Anticipa cómo terminará la secuencia de la lectura.					
9	9. Establece según su parecer si la historia fue justa para alguno de los personajes.					
10	10. Expresa las emociones o sentimientos que le generan la lectura.					
11	11. Propone qué haría él si fuera el personaje principal de la lectura.					
	Dimensión 2: La escritura					
12	1. Escribe letras y palabras según los sonidos que escucha.					
13	2. Realiza segmentaciones con palabras de hasta cuatro sílabas.					
14	3. Escribe su nombre completo.					
15	4. Escribe en forma diferenciada las letras minúsculas y mayúsculas.					
16	5. Escribe una lista de tres objetos o actividades.					
17	6. Usa palabras que denotan una secuencia: primero, después y finalmente.					
18	7. Utiliza al menos un adjetivo para describir su mascota o juguete favorito.					

Anexo 5. Ficha técnica del instrumento

Tipo de instrumento	Lista de cotejo.
Denominación del instrumento	Lista de cotejo para medir la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria.
Autoría	Julca Peña, Gladiola.
Duración de la aplicación	15 minutos, aproximadamente.
Muestra	27 estudiantes
Número de ítems	18 ítems
Escala de medición	Ordinal. SI= 2 puntos; NO= 0 puntos.
Dimensiones que evalúa	- Lectura. - Escritura.
Método de muestreo	No probabilístico – por conveniencia.
Lugar de realización de campo	I.E. CAP. FAP Abelardo Quiñones
Fecha de realización	09/09/2024 – 30/09/2024
Programa estadístico	SPPS v.27. - Excel v. 2021

Baremo

Instrumento	Niveles	Intervalo	Descripción
Lista de cotejo	Normal	25 a 36 puntos	El estudiante demuestra las habilidades evaluadas de lectura y escritura de manera consistente. Identifica personajes, lugares y tiempos en la lectura, y segmenta palabras en sílabas correctamente. Realiza inferencias adecuadas y expresa emociones y criterios claros respecto a lo leído. Muestra un buen dominio de las habilidades de lectura y escritura para su nivel.
	En proceso	13 a 24 puntos	El estudiante demuestra las habilidades de lectura y escritura evaluadas de manera inconsistente. A veces puede identificar personajes, lugares y tiempos en la lectura, y segmentar palabras en sílabas. Realiza algunas inferencias y expresa emociones o criterios respecto a lo leído, pero no de manera constante. Requiere práctica adicional y orientación para mejorar su consistencia.
	Deficiente	0 a 12 puntos	El estudiante rara vez o nunca demuestra las habilidades evaluadas de lectura y escritura. No logra identificar personajes, lugares o tiempos en la lectura, ni segmentar palabras en sílabas. Tampoco realiza inferencias ni expresa emociones o criterios respecto a lo leído. Necesita apoyo significativo para desarrollar estas habilidades.

Validación del instrumento por juicio de expertos

Carta de presentación al Experto

Doctor Dante Rafael Aguinaga Villegas

Presente. -

Tema: PROCESO DE VALIDACIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

Ante todo, saludarlo cordialmente y agradecerle la comunicación con su persona para hacer de su conocimiento que yo: Gladiola Julca Peña, egresada del Programa Académico de Educación Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, debo realizar el proceso de validación de mi instrumento de recolección de información, motivo por el cual acudo a Ud. para su participación en el Juicio de Expertos.

Mi proyecto se titula: “Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024” y envío a Ud. el expediente de validación que contiene:

- Ficha de Identificación de experto para proceso de validación.
- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de variables.
- Matriz de consistencia.
- Ficha de validación.

Agradezco anticipadamente su atención y participación, me despido de usted.

Atentamente,



Gladiola Julca Peña
Firma

DNI: 76509201
de Estudiante

Ficha de identificación del Experto para proceso de validación

Nombres y apellidos: Dante Rafael Aguinaga Villegas

N° DNI: 40189245

Edad: 44 años

Celular: 980476272

Email: dravkay@gmail.com

Título profesional: Licenciado en Educación

Grado académico: Maestría: () Doctorado: (X)

Especialidad: Lenguaje y literatura

Institución que labora: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Identificación del Proyecto de Investigación

Título: Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024

Autor: Gladiola Julca Peña

Programa académico: Educación Primaria.



Firma

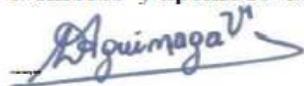
Ficha de validación

FICHA DE VALIDACIÓN								
Título: Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.								
Nº	Variable dependiente: La lectoescritura. Dimensión 1. La lectura.	Relevancia		Pertinencia		Claridad		Observaciones
		Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	
1	1. Identifica los personajes que intervienen en la lectura.	X		X		X		
2	2. Especifica el lugar dónde se desarrollan los hechos de la lectura.	X		X		X		
3	3. Especifica el tiempo de ocurrencia del evento en la lectura.	X		X		X		
4	4. Asocia personajes, objetos o eventos de la lectura que tienen similitud.	X		X		X		
5	5. Deduce el mensaje que quiere dar a conocer el autor del texto.	X		X		X		
6	6. Supone y describe la emoción que siente un personaje de acuerdo al contexto.	X		X		X		
7	7. Infiere un evento anterior de acuerdo a la secuencia lógica de eventos.	X		X		X		
8	8. Anticipa cómo terminará la secuencia de la lectura.	X		X		X		
9	9. Establece según su parecer si la historia fue justa para alguno de ellos personajes.	X		X		X		
10	10. Expresa las emociones o sentimientos que le generan la lectura.	X		X		X		
11	11. Propone qué haría él si fuera el personaje principal de la lectura.	X		X		X		
	Dimensión 2. La escritura.							
12	1. Escribe letras y palabras según los sonidos que escucha.	X		X		X		
13	2. Realiza segmentaciones con palabras de hasta cuatro sílabas.	X		X		X		
14	3. Escribe su nombre completo.	X		X		X		
15	4. Escribe en forma diferenciada las letras minúsculas y mayúsculas.	X		X		X		
16	5. Escribe una lista de tres objetos o actividades.	X		X		X		
17	6. Usa palabras que denotan una secuencia: primero, después y finalmente.	X		X		X		
18	7. Utiliza al menos un adjetivo para describir su mascota o juguete favorito.	X		X		X		

Recomendaciones:

Opinión de experto: Aplicable (X) Aplicable después de modificar () No aplicable ()

Nombres y apellidos de experto: Dr. Dante Rafael Aguinaga Villegas DNI: 40189245




Dr. Dante Rafael Aguinaga Villegas
DNI N° 40189245

Carta de presentación al Experto

Magister Doctor
Dr. Nilo Albert Velásquez Castillo
Presente. -

Tema: PROCESO DE VALIDACIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

Ante todo, saludarlo cordialmente y agradecerle la comunicación con su persona para hacer de su conocimiento que yo: Gladiola Julca Peña, egresada del Programa Académico de Educación Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, debo realizar el proceso de validación de mi instrumento de recolección de información, motivo por el cual acudo a Ud. para su participación en el Juicio de Expertos.

Mi proyecto se titula: "Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024" y envío a Ud. el expediente de validación que contiene:

- Ficha de Identificación de experto para proceso de validación.
- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de variables.
- Matriz de consistencia.
- Ficha de validación.

Agradezco anticipadamente su atención y participación, me despido de usted.

Atentamente,



Gladiola Julca Peña
Firma

DNI: 76509201

de Estudiante

Ficha de identificación del Experto para proceso de validación

Nombres y apellidos: Dr. Nilo Albert Velásquez Castillo

Nº DNI: 32919741

Edad: 42 años

Celular: 954186883

Email: navc@gmail.com

Título profesional: licenciado en educación primaria

Grado académico: Maestría: () Doctorado: (x)

Especialidad: Educación primaria

Institución que labora: universidad Uladech Católica los ángeles de Chimbote.

Identificación del Proyecto de Investigación

Título: Uso de textos icono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024

Autor: Gladiola Julca Peña

Programa académico: Educación Primaria.



Firma



Ficha de validación

FICHA DE VALIDACIÓN								
Título: Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.								
Nº	Variable dependiente: La lectoescritura. Dimensión 1. La lectura.	Relevancia		Pertinencia		Claridad		Observaciones
		Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	
1	1. Identifica los personajes que intervienen en la lectura.	X		X		X		
2	2. Especifica el lugar dónde se desarrollan los hechos de la lectura.	X		X		X		
3	3. Especifica el tiempo de ocurrencia del evento en la lectura.	X		X		X		
4	4. Asocia personajes, objetos o eventos de la lectura que tienen similitud.	X		X		X		
5	5. Deduce el mensaje que quiere dar a conocer el autor del texto.	X		X		X		
6	6. Supone y describe la emoción que siente un personaje de acuerdo al contexto.	X		X		X		
7	7. Infiere un evento anterior de acuerdo a la secuencia lógica de eventos.	X		X		X		
8	8. Anticipa cómo terminará la secuencia de la lectura.	X		X		X		
9	9. Establece según su parecer si la historia fue justa para alguno d ellos personajes.	X		X		X		
10	10. Expresa las emociones o sentimientos que le generan la lectura.	X		X		X		
11	11. Propone qué haría él si fuera el personaje principal de la lectura.	X		X		X		
	Dimensión 2. La escritura.							
12	1. Escribe letras y palabras según los sonidos que escucha.	X		X		X		
13	2. Realiza segmentaciones con palabras de hasta cuatro sílabas.	X		X		X		
14	3. Escribe su nombre completo.	X		X		X		
15	4. Escribe en forma diferenciada las letras minúsculas y mayúsculas.	X		X		X		
16	5. Escribe una lista de tres objetos o actividades.	X		X		X		
17	6. Usa palabras que denotan una secuencia: primero, después y finalmente.	X		X		X		
18	7. Utiliza al menos un adjetivo para describir su mascota o juguete favorito.	X		X		X		

Recomendaciones:

Opinión de experto: Aplicable (X) Aplicable después de modificar () No aplicable ()

Nombres y apellidos de experto: Dr. Nilo Albert Velásquez Castillo DNI: 32919741


Firma



Carta de presentación al Experto

Magíster Doctor
xx Lic. Kledy Cordova Cordova
Presente. -

Tema: PROCESO DE VALIDACIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

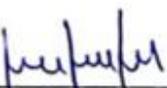
Ante todo, saludarlo cordialmente y agradecerle la comunicación con su persona para hacer de su conocimiento que yo: Gladiola Julca Peña, egresada del Programa Académico de Educación Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, debo realizar el proceso de validación de mi instrumento de recolección de información, motivo por el cual acudo a Ud. para su participación en el Juicio de Expertos.

Mi proyecto se titula: "Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024" y envío a Ud. el expediente de validación que contiene:

- Ficha de Identificación de experto para proceso de validación.
- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de variables.
- Matriz de consistencia.
- Ficha de validación.

Agradezco anticipadamente su atención y participación, me despido de usted.

Atentamente,



Gladiola Julca Peña
Firma

DNI: 76509201

de Estudiante

Ficha de identificación del Experto para proceso de validación

Nombres y apellidos: *Kledy Córdova Córdova*
N° DNI: *xx 03342428* Edad: *58* años
Celular: *xx 902421796* Email: *kledycordova@hotmail.com*

Título profesional: *xx Licenciada en educación*
Grado académico: Maestría: () Doctorado: ()
Especialidad: *xx Educación Primaria*
Institución que labora: *xx I. E José Abelardo Quiñones*

Identificación del Proyecto de Investigación

Título: *Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024*
Autor: *Gladiola Julca Peña*
Programa académico: *Educación Primaria.*

Kledy Córdova

Firma



Ficha de validación

FICHA DE VALIDACIÓN								
Título: Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.								
Nº	Variable dependiente: La lectoescritura. Dimensión 1. La lectura.	Relevancia		Pertinencia		Claridad		Observaciones
		Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	
1	1. Identifica los personajes que intervienen en la lectura.	X		X		X		
2	2. Especifica el lugar dónde se desarrollan los hechos de la lectura.	X		X		X		
3	3. Especifica el tiempo de ocurrencia del evento en la lectura.	X		X		X		
4	4. Asocia personajes, objetos o eventos de la lectura que tienen similitud.	X		X		X		
5	5. Deduce el mensaje que quiere dar a conocer el autor del texto.	X		X		X		
6	6. Supone y describe la emoción que siente un personaje de acuerdo al contexto.	X		X		X		
7	7. Infiere un evento anterior de acuerdo a la secuencia lógica de eventos.	X		X		X		
8	8. Anticipa cómo terminará la secuencia de la lectura.	X		X		X		
9	9. Establece según su parecer si la historia fue justa para alguno de ellos personajes.	X		X		X		
10	10. Expresa las emociones o sentimientos que le generan la lectura.	X		X		X		
11	11. Propone qué haría él si fuera el personaje principal de la lectura.	X		X		X		
	Dimensión 2. La escritura.							
12	1. Escribe letras y palabras según los sonidos que escucha.	X		X		X		
13	2. Realiza segmentaciones con palabras de hasta cuatro sílabas.	X		X		X		
14	3. Escribe su nombre completo.	X		X		X		
15	4. Escribe en forma diferenciada las letras minúsculas y mayúsculas.	X		X		X		
16	5. Escribe una lista de tres objetos o actividades.	X		X		X		
17	6. Usa palabras que denotan una secuencia: primero, después y finalmente.	X		X		X		
18	7. Utiliza al menos un adjetivo para describir su mascota o juguete favorito.	X		X		X		

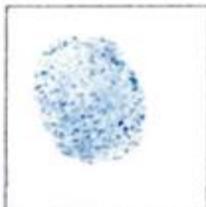
Recomendaciones:

Opinión de experto: Aplicable (X) Aplicable después de modificar () No aplicable ()

Nombres y apellidos de experto: Lic. Kledy Cordova Cordova DNI: 03342428

Kledy Cordova

Firma



Anexo 6. Formato de Consentimiento informado

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN (PADRES) (Ciencias Sociales)

Título del estudio: Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024.

Investigadora: Gladiola Julca Peña

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo(a) a participar en un trabajo de investigación titulado: Uso de textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones, Piura, 2024

Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

La investigación busca aplicar los textos ícono verbales para mejorar la lectoescritura en estudiantes de primero de primaria.

Procedimientos:

Si usted acepta que su hijo (a) participe y su hijo (a) decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Evaluación de la lectoescritura de su menor hijo antes de aplicar los textos ícono verbales.
2. Implementación de quince sesiones de aprendizaje aplicando los textos ícono verbales.
3. Evaluación de la lectoescritura de su menor hijo después de aplicar los textos ícono verbales

Beneficios:

Los alumnos(as) participantes se beneficiarán de una mejora de sus capacidades referentes la lectoescritura, la misma que es importante en el área de comunicación.

Costos y/ o compensación:

La investigación no generará ningún costo para el alumno(a) participante ni a su padre de familia.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos la información de su hijo(a) sin nombre alguno. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame al número telefónico 932287185.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar con el Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, correo: cie@uladech.edu.pe

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al trabajo de investigación, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos
Padre de familia

Fecha y Hora

Gladiola Julca Peña
Investigador

Fecha y Hora