

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

DIFICULTADES EN LOS PROCESOS LECTORES Y ESCRITURALES DE ESTUDIANTES DE 5.º GRADO DE UNA ESCUELA MUNICIPAL

José Carlos Lima Santos / joscarloslimasantos@gmail.com

Escola Municipal Juslany de Souza Flores, BV, RR – Brasil.

Recibido: 27/10/2022 Aceptado: 20/11/2022

Resumen

La investigación aborda el tema de las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura de los alumnos de primaria, procuramos hacer análisis a los datos aportados por un grupo de 15 estudiantes de 5.º grado de la Escuela Municipal Juslany de Souza Flores en Boa Vista, Roraima, Brasil, que surge como resultado de un trabajo de campo posterior al arqueo bibliográfico cuyo objetivo era identificar las dificultades de este tipo que manifestaban los alumnos. Los datos fueron recolectados mediante entrevistas y fueron analizados con base en las propuestas teóricas de Fugamalli de Salles (2005), por lo que se concluyó que subcategorías como Poco Acompañamiento Declarado, Asignaciones, Producción y Expectativas, Poca Coherencia y Pseudopalabras resumen el tipo de dificultades evidenciadas por los alumnos participantes.

Palabras clave: dificultades de aprendizaje, lectura, escritura, 5.º grado, escuela.

LEARNING DIFFICULTIES IN READING AND WRITING IN 5TH-GRADE STUDENTS OF A MUNICIPAL SCHOOL IN BRAZIL

Abstract

The research addresses the issue of learning difficulties in reading and writing in primary school students. We tried to analyze the data provided by a group of 15 5th-grade students from the Juslany de Souza Flores Municipal School in Boa Vista, Roraima, Brazil, which came as a result of fieldwork after the bibliographic survey whose objective was to identify the difficulties of this type that the students manifested. The data were collected through interviews and were analyzed based on the theoretical proposals of Fugamalli de Salles (2005), for which the conclusion is that subcategories such as Little Declared Accompaniment, Assignments, Production, and Expectations, Little Coherence, and Pseudowords summarize the type of difficulties evidenced by the participating students.

Keywords: learning difficulties, reading, writing, 5th grade, school.

Abstract

Introducción y técnica para la investigación

La investigación de campo inicial permitió conocer un poco sobre los alumnos del quinto grado y su interacción con los profesores en el aula, todo esto con la finalidad de lograr establecer cómo manifestaron los alumnos sus dificultades de aprendizaje y cómo reaccionan sus profesores frente a las dificultades evidenciadas.

Por ello, el instrumento utilizado fue la recolección de datos por medio de un cuestionario elaborado con preguntas directas para obtener información sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura en el quinto grado de educación básica; por ello, tuvimos como colaboradores de la investigación a alumnos del quinto grado de educación básica de la Escuela Municipal Juslany de Souza Flores de Boa Vista. El entrevistador acompañó a los alumnos y les explicó que cuando estos lo manifestasen o cuando lo consideren necesario podría ayudarles con la escritura de las respuestas; sin embargo, ninguno solicitó esta ayuda.

Los cuestionarios fueron aplicados en la Escuela en días lectivos durante el horario del intervalo entre las clases, del día 01 al 12 de octubre de 2018.

Así, se presenta una investigación de campo cuyo objetivo fue el de esclarecer el nivel de conocimiento y las expectativas que tienen los alumnos de quinto grado acerca de las dificultades aquí planteadas. Los datos surgidos en este trabajo de campo, específicamente las respuestas del cuestionario y los textos producidos por los alumnos durante la resolución de este, han servido para hacer un análisis de contenido o técnica de análisis utilizada, que se lleva a cabo siguiendo los procedimientos establecidos por Cáceres (2003).

Informantes clave de la investigación

Según los datos suministrados por la secretaría de la escuela Juslany de Souza Flores, cabe resaltar que la población de 5.º grado es de 100 alumnos, divididos en 4 secciones, 3 del turno matutino y 1 en

la tarde; por tal razón, como el autor de este trabajo labora en la mañana, han sido aplicados cuestionarios a 5 alumnos de cada una de las secciones de la mañana y esto determina que son 15 los informantes clave de esta investigación.

Unidades de observación y análisis

La unidad de observación fueron los cuestionarios aplicados a los 15 estudiantes determinados como informantes clave, mientras que la unidad de análisis estuvo conformada por frases que dentro de los textos producidos por los alumnos mostraban cuáles son las dificultades de aprendizaje que los alumnos expresaron.

Procedimientos para el Análisis

Lo que evidencian estas frases a analizar ha sido determinado por el análisis de contenido que, como fue dicho anteriormente, sigue los pasos que nos propone Cáceres (2003), estos son:

- 1) Selección del objeto de análisis dentro de un modelo de comunicación.

Como el objeto de análisis ya había sido escogido y delimitado en las respuestas del cuestionario respondido por los informantes clave de la investigación, el modelo de comunicación escogido para enmarcarlo ha sido el modelo crítico de la comunicación que, de acuerdo con Galeano (1997), tuvo su auge en los años 60 con autores como Schiller, Silbermann y otros.

Este modelo crítico de la comunicación tiene como precepto que mediante los actos de habla sus involucrados sean conscientes de sus necesidades, carencias o sufrimientos según sea el caso y, conforme a los objetivos de esta investigación, es el que más se ajusta para determinar lo que los estudiantes manifiestan como sus dificultades de aprendizaje en los procesos escriturales y lectorales.

- 2) El desarrollo del preanálisis por medio de lecturas y segmentación de frases y palabras clave.

Para la realización de este paso se hizo lec-

turas de las respuestas de los 15 estudiantes, una inicial para familiarizarse con los textos y una segunda donde se subrayaban palabras y frases clave que nos permitirían determinar las dificultades de lectura y escritura que manifestaban los estudiantes.

3) La definición de las unidades de análisis.

Las unidades de análisis (frases y palabras clave) fueron reagrupadas por similitud; es decir, se juntaron respuestas similares a fin de dar paso a la categorización que permitiría comprender e interpretar los resultados.

4) Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación.

Para el análisis de los datos, se procedió a la comprensión y posterior interpretación de las frases y palabras clave surgidas a partir de la agrupación por similitud hecha en el paso anterior.

Por su parte, para la codificación y clasificación se procuró mantener un procedimiento simple por lo cual para la codificación de los estudiantes, y debido a que todos son de un grupo homogéneo de estudiantes de 5.º grado de educación fundamental, estos fueron codificados en orden secuencial como estudiante 1, estudiante 2 y así sucesivamente.

Lo mismo para las categorías resultantes, se utilizó frases y palabras generalizantes para agrupar las categorías surgidas, por lo cual, el código de cada una se corresponde con un par de letras que sirven para abreviar la categoría resultante.

5) Desarrollo de categorías.

El desarrollo de las categorías se hizo mediante la lectura, relectura, agrupación por similitudes y comparación con las bases teóricas y referenciales que se utilizaron en esta investigación.

6) La integración final de los hallazgos.

Para este paso se procedió a la compilación, revisión y redacción de los resultados y conclusiones obtenidas en el análisis.

Teoría enfocada a la metodología

Con este trabajo se procuraba determinar las principales dificultades que evidenciaban los alumnos del 5.º grado de la Escuela Municipal Juslany de Souza

Flores de Boa Vista con respecto a sus procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, por ello, es necesario que antes de presentar el análisis, ofrezcamos cuáles parámetros son los que se han utilizado para agrupar las dificultades de aprendizaje que pudiesen expresar los alumnos que se ofrecieron como informantes clave.

De manera que, para tal fin se siguió la propuesta de Fugamalli de Salles (2005) y hemos agrupado en cuatro aspectos las posibles dificultades de aprendizaje con respecto a los procesos lectores y escriturales de los estudiantes de 5.º grado de educación fundamental, estos cuatro aspectos son determinados de la siguiente manera:

- 1) Dificultades de índole fonológica o aquellas que surgen de la asociación entre sonidos y letras con su respectiva asociación de significado.
- 2) Dificultades relacionadas con la percepción, atendimiento y métodos de enseñanza de los profesores.
- 3) Dificultades relacionadas con la utilización habitual de términos o grafías no pertenecientes a la lengua oficial regida por la gramática. Y,
- 4) Dificultades relacionadas a condiciones de índole neuropsicológica que necesitan ser diagnosticadas y atendidas por especialistas.

De manera que, estas cuatro macro dificultades fueron contrastadas con las categorías encontradas en el análisis de contenido hecho a las respuestas de los cuestionarios respondidos por 15 estudiantes del 5.º grado de enseñanza fundamental de la la Escuela Municipal Juslany de Souza Flores de Boa Vista, RR.

Comprensión e interpretación de los datos

En esta parte presentamos cómo a partir del análisis de contenido propuesto por Cáceres (2003) se determinaron las principales dificultades que evidencian los alumnos del 5.º grado de la Escuela Municipal Juslany de Souza Flores de Boa Vista con respecto a sus procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Para ello se analizaron las respuestas de un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas que fue respondido por 15 estudiantes de 5.º grado de la escuela escogida.

Estos voluntarios que conformaron nuestro grupo de informantes clave tienen edades comprendidas entre 10 y 11 años, respondieron el cuestionario bajo la supervisión del investigador y se les recordó que no estaban obligados a responder sino que se buscaba respuestas genuinas de cuanto quisieran compartir con respecto a lo preguntado.

El cuestionario constaba de 12 preguntas, cada una con una parte de selección simple donde ellos escogían la opción que consideraran real, y una de desarrollo donde escribían conforme a sus experiencias.

A saber las preguntas del cuestionario y el resultado general de sus respuestas se listan a continuación.

La primera pregunta hecha fue la siguiente:

1) ¿Tiene usted alguna dificultad de aprendizaje en lectura? Sí () / Más o menos () / No (). ¿Cuáles?

De los 15 estudiantes, 11 respondieron que Más o menos, 3 que no y solo 1 que sí poseía tal dificultad.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Sí:** Hacer tareas en casa, trabajos y pruebas.
- **Más o menos:** las palabras, las letras, la lectura, (leo) más o menos me equivoco cuando leo rápido leer corrido, me quedo conversando y paro a mis colegas.
- **No:** leo muy bien, consigo comprender. Dos estudiantes no desarrollaron su respuesta.

De aquí, se comprende que los participantes relacionan las dificultades de lectura con errores de lectura que afectan la fluidez y no hacen referencia a la comprensión textual.

La segunda pregunta, por su parte, pedía a los voluntarios expresar si de manera individual

2) ¿Posee usted alguna dificultad de escritura? Sí () / Más o menos () / No (). ¿Cuáles?

De los 15 estudiantes, 7 respondieron que Más o menos, 3 que no y 5 que sí poseían tal dificultad.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las

siguientes:

- **Sí:** Entiendo mi escritura (sic.), olvido alguna letra, cuando leo corrido me equivoco (sic.), porque tengo dificultad. Tengo dificultad de aprender, todo
- **Más o menos:** Hay palabras difíciles, más o menos, lo hago errado, olvido el borrador y quedo con rabia, cuando se copia en el cuaderno las preguntas del libro, a veces no escribo correcto, 1 de ellos escribió pseudopalabras incomprensibles.
- **No:** Ninguna, consigo escribir el texto, 1 de los estudiantes no ofreció respuesta.

Se comprende por estas respuestas que los estudiantes relacionan las dificultades con errores comunes de graficación o al producto de la escritura de palabras más que a la escritura como proceso.

La tercera pregunta pedía saber si:

3) ¿Sus padres demuestran preocupación con respecto a su aprendizaje en la escuela? Sí () / Más o menos () / No (). ¿Por qué?

De los 15 estudiantes, 3 respondieron que Más o menos, 1 que no y 11 que sí notaban esa preocupación por parte de sus papás.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Sí:** se preocupa por mis metas, se preocupa conmigo y con mi aprendizaje, ordena mis materiales, porque piensa que me confundo en la escuela, queda preocupado cuando vengo a la escuela, a veces viene a la escuela, ve que yo esté en el aula y revisa si escribo errada la tarea, revisa mi cuaderno todos los días, revisa mi material, estoy en clases de recuperación, porque quiere que mi mejor (sic.), 1 de ellos escribió una pseudopalabra.
- **Más o menos:** Trabaja mucho, se preocupa porque no quiero aprender, 1 escribió solo pseudopalabras.
- **No:** leo muy bien, consigo comprender. 1 estudiante no desarrolló su respuesta.

De lo expresado se comprende que, en su ma-

yoría, los niños perciben que sus padres están pendientes de su aprendizaje al velar por sus tareas y cumplimientos en clase.

La cuarta pregunta:

4) ¿Usted comprende lo que lee? Sí () / Más o menos () / No (). ¿por qué?

Generó los siguientes resultados:

De los 15 estudiantes, 3 respondieron que Más o menos, 2 que no y 10 que sí afirmaban comprender.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

Sí: sí comprendo entiendo, claro, sí aunque tengo dificultades para leer y escribir, leer es como aprendo, porque escribo bien, pregunto a los demás si entienden, 1 estudiante escribió pseudopalabras, y 2 estudiante no desarrollaron sus respuestas.

- **Más o menos:** hay cosas que no entiendo.
- **No:** leo todo mal, no entiendo lo que escribo.

Se comprende que los estudiantes, a pesar de hacer poco desarrollo argumentativo, relacionan la comprensión lectora con el entendimiento y el aprendizaje.

Con respecto a la quinta pregunta,

5) ¿Usted comprende lo que escribe? Sí () / Más o menos () / No (). ¿Por qué?

Estas son las respuestas generalizadas:

De los 15 estudiantes, 1 respondió que Más o menos, 5 que no y 9 que sí comprendían lo que escribían.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Sí:** comprendo, entiendo lo que escribo, sí, porque escribo bueno, escribo lento y permite ver lo que escribo, porque escribo corrido, porque sí, no (sic.), no consigo leer lo que escribo (sic.).
- **Más o menos:** 1 estudiante escribió pseudopalabras.
- **No:** escribo casi todo malo, casi no consigo leer, tengo dificultades de escribir, no con-

sigo escribir corrido, 1 estudiante no desarrolló la respuesta.

Por las respuestas, se puede comprender que la tendencia es ver la escritura como un producto de la codificación más que como un proceso creativo.

En la sexta pregunta se les pedía a los estudiantes a decir:

6) ¿Cómo es la interacción entre usted y su profesor en el salón de clases? Buena () / Más o menos () / Mala (). ¿Por qué?

De los 15 estudiantes, 11 respondieron que Buena, 2 que Más o menos, y 2 que la interacción era Mala.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Buena:** ella es la mejor de todas, muy buena, entiende las lecciones y es muy buena, él es buena (sic.), me ayuda mucho y me ayuda a comportar, es muy chévere, buena porque manda a los estudiantes a estar en silencio y se queda callado para estudiar mucho, explica si alguien tiene dudas o si uno pregunta, es bueno con los colegas y con todo el mundo en la escuela.
- **Más o menos:** porque él habla muy rápido sobretodo en matemáticas, 1 estudiante no desarrolló su respuesta.
- **Mala:** a veces es muy malo a veces es chévere, 3 estudiantes no ofrecieron desarrollo de sus respuestas.

Se comprende que, aparentemente, la relación entre profesores y alumnos es buena y los alumnos no se sienten intimidados por sus profesores por lo que podría descartarse ese factor como influyente en el aprendizaje de los niños.

En la séptima pregunta se les pedía responder a lo siguiente:

7) ¿Su profesor debería dar las clases de manera diferente para que usted comprenda mejor? Sí () / Más o menos () / No (). ¿Cómo?

De los 15 estudiantes, 2 respondieron que Más o menos, 4 que no y 9 que sí afirmaban que sus profesores debían cambiar la manera de enseñar.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Sí:** No comprendo, leyendo mejor, a veces presto atención pero no entiendo, debería haber juegos, 3 alumno escribieron palabras incoherentes, siendo más chévere más desenvuelto y reír, más o menos, 1 alumno no desarrolló su respuesta.
- **Más o menos:** Mi profesor habla muy rápido que tengo que decirle que no comprendo, haciendo tareas nuevas,
- **No:** Él solo quiere hablar con los alumnos para que ellos escrita (sic). 2 alumnos no ofrecieron explicación alguna, ninguna.

De estas respuestas se entiende que, a pesar de que los alumnos afirman no tener problemas relacionales mayores con sus profesores, estos podrían intentar formas alternativas para mejorar el aprendizaje.

Con la octava pregunta se procuraba que los estudiantes manifestasen:

8) ¿Cuál es su dificultad para desarrollar tareas en el aula de clase? Ninguna () / Poca () / Más o menos () / Mucha ().

De los 15 estudiantes, 3 respondieron que Ninguna, 5 que Poca, 6 que Más o menos, y 1 que Mucha.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Ninguna:** Entiendo algunas y respondo, no pierdo la tarea, 2 estudiantes no desarrollaron sus respuestas.
- **Poca:** mucha tarea, no sé responder a las tareas de ciencias, uno no consigue hacer todas las tareas, hay mucha gente hablando, 1 estudiante no desarrolló su respuesta.
- **Más o menos:** Principalmente matemática, matemática dificultades de realizarlas en clase, porque es más o menos, algunas tarea (sic.) son difíciles para mí. 1 estudiante escribió pseudopalabras y frases incoherentes.
- **Mucha:** el único estudiante que marcó esta opción decidió no ofrecer explicaciones.

Se comprende que los estudiantes asocian las dificultades con realización de tareas y algunas asignaturas.

La novena pregunta buscaba ver la existencia elementos emocionales evidentes por parte de los alumnos para ver si estos se podían asociar con las dificultades de aprendizaje.

9) ¿Usted observa alumnos en su aula de clases con baja autoestima u otras consecuencias negativas? Sí () / Más o menos () / No ().

De los 15 estudiantes, 9 respondieron que Sí, 4 que no y 6 que Más o menos observaban tal actitud en sus compañeros.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Sí:** A mis amigos no les gusta hablar de sus vidas, comienzan a hablar muy alto, cuando mis compañeros hacen ruidos y se quedan hablando, 1 estudiante no ofreció explicaciones.
- **Más o menos:** 1 estudiante cita el nombre de alguien más de su sección, son muy negativos en las tareas, 2 estudiantes no ofrecieron respuestas desarrolladas, 2 estudiantes escriben pseudopalabras, no.
- **No:** Yo no converso, ninguna, 1 estudiante cita el nombre de una de sus compañeras, 1 estudiante escribe palabras incomprensibles y poco coherentes.

Teniendo tales respuestas como base, se puede comprender que la distracción se toma como un factor relacionado con las dificultades de aprendizaje y, aunque los estudiantes notan algunos estudiantes introvertidos con respecto a ellos, no ofrecen mayor explicación.

La décima pregunta era referida a aspectos relacionados con los materiales utilizados por los profesores para ver si los niños evidenciaban algún factor relacionante entre estos y las dificultades de aprendizaje.

10) ¿El material de las clases que utiliza su profesor es adecuado para un buen aprendizaje? Sí () / Más o menos () / No ().

De los 15 estudiantes, 2 estudiantes respondieron que Más o menos, ninguno que no y 13

que Sí eran adecuados los materiales que sus profesores utilizaban en clase.

Las frases y palabras clave encontradas, de acuerdo a cada opción de respuesta fueron las siguientes:

- **Sí:** Me gusta de las clases y los profesores, él hace todo seguido y manda tareas para la casa y una las hace, él es muy aburrido, es bueno, el profesor nos presta el lápiz y el borrador, explica muy bien las tareas en clase, el material es principalmente de acompañamiento, para mostrar a los alumnos, ayuda mucho, sí porque uno aprende, 2 estudiantes no ofrecieron explicaciones, 1 estudiante escribió pseudopalabras.
- **Más o menos:** el profesor nos presta lápiz, 1 estudiante no ofreció explicaciones.
- **No:** No hubo respuestas.

La comprensión de estas respuestas lleva a afirmar que no se asocian los materiales de apoyo que los profesores suministran con dificultades de aprendizaje.

La onceava pregunta era directa para determinar contenidos específicos que los estudiantes consideraban de mayor dificultad.

- 11) ¿Cuáles son los contenidos que requieren mayor comprensión de lectura de textos? Aquí no había opciones de selección.

Las respuestas ofrecidas se pueden subdividir en tres grupos:

1. Referentes directos de asignaturas: Ciencias, historia, geografía, portugués y gramática.
2. Referentes a situaciones específicas: cuando no consigo entender quedo perdido, olvidé escribir el texto entero, leer.
3. Referentes a contenidos ya vistos: El texto de Pinocho, ninguna comprensión en la lectura de textos, el poema.

Tres estudiantes escribieron incoherencias y dos, pseudopalabras.

De lo anterior se puede comprender que los estudiantes relacionan la comprensión con facilidad de entender contenidos o unidades curriculares.

La doceava y última pregunta estaba relacionada con la escritura para poder determinar qué decían los estudiantes al respecto.

- 12) ¿Cuáles son los contenidos que requieren mayores actividades de escritura?

Las respuestas ofrecidas pueden subdividirse de la misma manera que las respuestas de la pregunta 11.

1. Referentes directos de asignaturas: Ciencias, matemática no consigo comprender (sic.), historia, geografía, portugués.
2. Referentes a situaciones específicas: escribir, las preguntas, era malo para muchos (sic.).
3. Referentes a contenidos ya vistos: La lección 17 del libro de portugués.

1 estudiante no ofreció respuesta alguna, 1 estudiante escribió palabras poco comprensible e incoherencias, 1 estudiante solo escribió pseudopalabras.

Las asignaturas más nombradas fueron las siguientes: Portugués (4 veces), Matemática (4 veces) y Ciencias (4 veces); Historia (3 veces) y Geografía (2 veces).

De estas últimas respuestas se comprende que los estudiantes manifestaron una serie de contenidos y asignaturas sin que esto implique necesariamente que las relacionen con dificultades de aprendizaje.

Categorías e interpretación

De la comprensión y análisis de las respuestas de los cuestionarios respondidos por los 15 alumnos surgieron 11 categorías que, conforme a las propuestas de Cáceres (2003), deben ser contrastadas con la teoría, en esta oportunidad, con las 4 Macro Dificultades tomadas de Fugamalli de Salles (2005).

Las 11 categorías halladas al analizar las frases y palabras clave son estas:

- a) Graficación: para hacer referencia a que la dificultad de aprendizaje se centra en palabras o letras consideradas difíciles.
- b) Sin Problema: para referir a esas respuestas donde los alumnos expresaban la ausencia de dificultad.
- c) Poca Coherencia / Pseudopalabras: para hacer

- referencia a esas respuestas donde los alumnos respondían textos incompresibles ya sea por la falta de coherencia entre las palabras escritas o por la utilización de grafías similares a las del abecedario pero que no llegan a ser tales y se utilizan a manera de escritura formal pero no significan nada debido a su inexistencia en el sistema lingüístico de la lengua portuguesa.
- d) **Asignaciones:** aquí se hace referencia a esas respuestas donde los estudiantes afirmaron que lo más difícil de sus aprendizajes eran las tareas para la casa, las pruebas y los trabajos en clase.
- e) **No Explicativa:** se refiere a las respuestas no desarrolladas y a aquellas donde los estudiantes solo escribían frases tomadas de la pregunta que se les hacía.
- f) **Fluidez:** para referir a esas respuestas donde los estudiantes afirmaban que parte de sus dificultades se debían al poco desarrollo de habilidades para escribir corrido, leer rápido y de manera fluida sin equivocarse.
- g) **Autodeclaración:** para hacer referencia a dificultades autodeclaradas por los estudiantes como la distracción, el hablar mucho en clase, el olvido de actividades o la incomprensión plena de actividades o contenidos.
- h) **Acompañamiento Declarado:** para nombrar a esas respuestas en las cuales los estudiantes afirman tener un acompañamiento adecuado tanto de padres como de profesores.
- i) **Poco Acompañamiento Declarado:** para referir a esas respuestas donde los niños sostiene que sus padres o profesores no prestan la atención que necesitan para mejorar su aprendizaje.
- j) **Producción:** para hacer referencia a esas frases donde los estudiantes dicen que les afecta en sus aprendizajes que los profesores hablen muy rápido o muy bajo, a que sus compañeros hagan mucho ruido o a las asignaturas que estudian en clase.
- k) **Expectativas:** con esta referimos a lo que sugieren los estudiantes para mejorar sus procesos de aprendizaje, aquí entran frases como aquellas donde ellos proponen más juegos, clases más divertidas o tareas más novedosas.
- Debido a las características de las categorías surgidas y para la simplificación del análisis, estas han sido reunidas en 4 grupos:
- 1) Las **No Relevantes:** aquí se ubican las respuestas que no ofrecían explicación y aquellas donde los informantes solo repetían lo que se les planteaba en la pregunta. (No Explicativa).
 - 2) Las de **No Evidencia de Dificultad:** aquí se compilan aquellas respuestas donde los estudiantes afirman no tener dificultades o problemas relacionados con la lectura o la escritura y aquellas donde declaran buen acompañamiento de los padres, de los profesores y los materiales que utilizan en clase. (Sin Problema y Acompañamiento Declarado).
 - 3) Las de **Acusación:** o aquellas referidas a resaltar dificultades que residen en quien orienta o enseña, en los compañeros o en las asignaturas o tareas. (Poco Acompañamiento Declarado, Asignaciones, Producción y Expectativas). Y,
 - 4) Las de **Dificultad Evidenciada:** aquí se agrupan aquellas que de manera explícita o implícita han sido mencionadas como dificultades con las que lidian los mismos informantes. (Graficación, Poca Coherencia / Pseudopalabras, Asignaciones, Fluidez y Autodeclaración).
- Ahora bien, antes de hacer el contraste entre estos grupos de dificultades y las propuestas en la teoría de Fugamalli de Salles (2005), recordemos lo que propone esta autora en su tesis doctoral:
1. Dificultades de índole fonológica o aquellas que surgen de la asociación entre sonidos y letras con su respectiva asociación de significado. Que corresponde con la graficación perteneciente al grupo de **Dificultad Evidenciada**.
 2. Dificultades relacionadas con la percepción, atendimiento y métodos de enseñanza de los profesores. Aquí se pueden incluir Poco Acompañamiento Declarado, Producción, Expectativas y Asignación, o la totalidad del grupo perteneciente a **Acusación**.
 3. Dificultades relacionadas con la utilización ha-

bitual de términos o grafías no pertenecientes a la lengua oficial regida por la gramática. Aquí ubicamos, de grupo **Dificultad Evidenciada**, a Poca Coherencia / Pseudopalabra.

4. Dificultades relacionadas a condiciones de índole neuropsicológica que necesitan ser diagnosticadas y atendidas por especialistas. Donde podríamos atrevernos a ubicar a Fluidez y Autodeclaración pertenecientes al grupo **Dificultad Evidenciada**, ya que requerirían de mayor atención especializada para precisar si en realidad están relacionadas con condiciones neurológicas o psicológicas de algunos estudiantes.

De modo que, conforme a lo propuesto por Fugamalli de Salles (2005) y en relación al análisis de contenido aplicado a las respuestas obtenidas por 15 voluntarios de tres secciones de 5.º grado de educación fundamental, las dificultades de aprendizaje de lectura y escritura presentes en la Escuela Municipal Juslany de Souza Flores de Boa Vista ahora son identificables y hay teorías y referentes que permitirían un mejor tratamiento de ellas en clase.

Consideraciones finales

Como investigador en proceso y profesor de la Escuela Municipal Juslany de Souza Flores, considero que uno de los mejores aportes de este trabajo de investigación reside en darle voz a los estudiantes mismos para que estos develen con un discurso propio no solo cuáles ellos consideran que son las dificultades

que tienen con respecto a procesos de aprendizaje que impliquen la lectura y la escritura sino que, además, nos permita apreciar las opciones que ellos mismos proponen para mejorar aún más sus experiencias escolares y optimizar sus aprendizajes.

De manera que, podemos afirmar que estudios como el aquí presentado están en concordancia con planteamientos pedagógicos como el de Freire (1970) ya que el autor declara que:

(El hombre radical comprometido con la liberación de los hombres) no teme enfrentar, no teme escuchar, no teme el descubrimiento del mundo. No teme el encuentro con el pueblo. No teme el diálogo con él, de lo que resulta un saber cada vez mayor de ambos. No se siente dueño del tiempo, ni dueño de los hombres, ni liberador de los oprimidos. Se compromete con ellos, en el tiempo, para luchar con ellos por la liberación de ambos.

(1970, p. 32)

Y es justamente lo que se buscaba cuando fue planteado el problema de investigación que hemos asumido en esta oportunidad, hacer un puente entre la teoría y las voces de nuestros estudiantes para mejorar nuestras prácticas docentes para el beneficio de toda la comunidad escolar.

Referencias

- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, II, 53 - 82. Disponible en: <https://lajar.ucv.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/1003>.. Consultado en enero 2018.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía do oprimido*. New York: Herder & Herder.
- Fugamalli de Salles, J. (2005). *Habilidades e dificuldades de leitura e escrita em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica cognitiva*. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia. Disponible en: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/4197>. Consultado en agosto de 2018.