

CARACTERIZACIÓN DE ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA CON
TRASTORNOS DE APRENDIZAJE EN LECTURA DESDE EL MODELO COGNITIVO

(Proyecto de grado para optar por el título de Psicólogas)

ADRIANA MARCELA MISNAZA BARCENAS
INGRID CAROLA MURIEL RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO

2012

CARACTERIZACIÓN DE ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA CON
TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN LECTURA DESDE EL MODELO COGNITIVO

ADRIANA MARCELA MISNAZA BARCENAS
INGRID CAROLA MURIEL RODRIGUEZ

Asesores

PS. SANDRA LILIANA CÁRDENAS HERRERA
PS. LEONIDAS ORTIZ DELGADO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO

2012

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor.

Artículo 1^o del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:

Firma del Presidente de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, Noviembre de 2012

TABLA DE CONTENIDO

TITULO	10
RESUMEN.....	10
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	12
OBJETIVOS.....	18
Objetivo General	18
Objetivos Específicos	18
METODO.....	19
Paradigma metodológico	19
Tipo de estudio.....	19
Participantes.....	19
Instrumentos de recolección de información	20
Entrevistas.....	20
Observación	20
Ejercicios para estudiantes	20
Procedimiento	21
Validación de instrumentos	21
Aplicación de instrumentos de selección.....	22
Aplicación de instrumentos de evaluación	23
Análisis de información y resultados de investigación y elaboración de informe final	23
Plan de análisis de datos	24
Elementos éticos y bioéticos	24
RESULTADOS.....	25
Procesos Léxicos	25

<i>Ruta léxica</i>	25
<i>Léxico visual y fonológico</i>	25
<i>Errores ortográficos</i>	26
<i>Errores de exactitud</i>	27
<i>Ruta fonológica</i>	27
<i>Errores comunes</i>	28
<i>Prosodia</i>	32
<i>Realización de inferencias</i>	36
Procesos de memoria de trabajo	38
Bucle fonológico	39
Procesos Metacognitivos.....	43
Conocimiento Declarativo.....	43
<i>Conocimiento de elementos propios</i>	43
<i>Conocimiento condicional</i>	46
DISCUSIÓN	53
Procesos léxicos	53
Ruta léxica	54
Ruta Fonológica	55
Procesos sintácticos	58
Prosodia	61
Extracción de inferencias	64
Procesos de memoria operativa	65
Bucle fonológico	66
Procesos metacognitivos	67
Conocimiento	67

Control	70
Implicaciones del estudio	72
CONCLUSIONES.....	75
RECOMENDACIONES	79
REFERENCIAS	80
ANEXOS	86

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Instrumentos evaluación

Tabla 2. Comparación ruta léxica y fonológica

Tabla 3. Matriz de resultados

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Síntesis procesos sintácticos

Figura 2. Síntesis procesos semánticos

Figura 3. Memoria de trabajo y comprensión

Figura 4. Conocimiento declarativo estudiantes

Figura 5. Control metacognitivo

Figura 6. Fallas proceso de lectura

TITULO

Caracterización de niños con trastornos de aprendizaje en lectura desde el modelo cognitivo

RESUMEN

Teniendo en cuenta los trastornos de aprendizaje en lectura, se realizó un proceso investigativo orientado desde el paradigma cualitativo con un estudio de caso múltiple de 10 estudiantes de tercero y cuarto de primaria de la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez del municipio de Pasto. Por medio de la aplicación de diversos instrumentos tales como ejercicios aplicados a estudiantes, entrevistas a docentes y estudiantes, además de la observación directa fue posible reconocer los procesos lingüísticos, de memoria operativa y metacognitivos implicados en la lectura, logrando identificar en los niños diferentes fallas a nivel léxico relacionadas con el reconocimiento de palabras y la escasez de vocabulario, fallas a nivel sintáctico como dificultades para construir y comprender oraciones complejas, a nivel semántico graves fallas de comprensión que afectan los procesos de extracción de inferencias, y finalmente, a nivel de memoria operativa -en referencia al bucle fonológico- dificultades en el almacenamiento y recuperación de palabras nuevas que afectan los procesos de construcción de vocabulario y almacenamiento de palabras durante la lectura, de tal manera que impide la comprensión y recuerdo de las mismas. De igual manera, en los procesos metacognitivos, como aspectos fundamentales durante la lectura que permiten reconocer cómo se presenta la actividad lectora y de acuerdo a ello aplicar diversas herramientas que garanticen el éxito de la tarea, donde se presenta una escasa aplicación de estos elementos, afectando dicho proceso; todos los elementos mencionados constituyen falencias que se presentan en los diferentes procesos lectores y por ende son una base de los trastornos de aprendizaje en lectura.

Palabras clave: *Trastornos del aprendizaje, caracterización, lectura, lingüísticos, sintácticos, semánticos, metacognitivos, memoria operativa, estudio de caso múltiple*

ABSTRACT

Considering learning disabilities in reading, there was a process investigative oriented from the qualitative paradigm with a case study multiple of 10 students in third and fourth of Municipal Educational Institution Marco Fidel Suarez Municipal of Pasto. Through the application of various tools such as exercises applied to students , interviews to teachers and students, as well as direct observation was possible to recognize the linguistic processes, working memory and metacognitive involved in reading, achieving identify faults different in the kids: lexical level related with word recognition and limited vocabulary, syntactic level faults as difficult for build and understand complex sentences, to semantic level serious flaws of understanding affecting the extraction processes of inference, and finally, at the level of working memory-in reference at phonological loop-difficulties in storing and retrieving words new affecting construction processes and storing vocabulary words while reading, so that prevents understanding and remembering them. Similarly, in metacognitive processes, during reading fundamentals for recognizing how it presents the reading activity and accordingly apply various tools to ensure the success of the task, which has a limited application of these elements, affecting this process, all the above elements are failures that occur in the different processes and therefore readers are base learning disabilities in reading.

Key words *Learning disorders, reading, linguistic, characterization syntactic, semantic, metacognitive, working memory*

INTRODUCCIÓN

Los trastornos de aprendizaje en lectura constituyen una problemática actual en las instituciones educativas oficiales colombianas porque, por una parte, en la mayoría de estas no se cuenta con herramientas adecuadas que permitan reconocer las características de los niños con esta dificultad, y por otra, no se desarrollan estrategias de intervención apropiadas que permitan un avance de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Lo anterior afecta significativamente el proceso académico de los estudiantes ya que hay una amplia relación entre las habilidades lectoras y los procesos desarrollados durante la etapa académica. De acuerdo a ello Slavin, Karweit, Wasik, Madden, y Dolan, (1994 citados en Sellés, 2008), plantean que el rendimiento escolar y el rendimiento en la lectura están muy unidos, más aún, un fracaso en la lectura puede ocasionar un fracaso escolar.

Además en relación a lo anterior se presentan diversas dificultades dentro de los contextos escolares relacionadas con la falta de un equipo interdisciplinario de profesionales que puedan aportar en la detección y tratamiento de estos niños de manera que les permitan recibir una atención temprana a sus dificultades para que estas no se prolonguen a lo largo de la vida académica del estudiante afectando todos los procesos que se relacionan con la lectura. Según Lyon et al. (2001) “uno de los factores que inciden en el incremento de la prevalencia de trastornos de aprendizaje se debe a la limitada efectividad de la remediación después de los 9 años”.

Por otra parte Mejía (s.f. citado por James, 2009) plantea que la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan todos los estudiantes; para lograr esto se necesita contar con estrategias organizativas y de enseñanza que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad. Así mismo los docentes y padres de familia como actores importantes dentro del contexto educativo y de la vida del estudiante presentan dificultades relacionadas con un desconocimiento de las características que pueden presentar los niños con posibles trastornos del aprendizaje, generando que muchos de los estudiantes no sean identificados y que muchos de ellos no reciban la atención adecuada de su contexto familiar y escolar que les permitan superar sus dificultades.

En este sentido se destaca el rol de los diferentes actores involucrados en la problemática de los trastornos de aprendizaje, Por una parte, el docente, quien debido a su

falta de comprensión de la realidad de estos niños no realiza las adecuaciones necesarias que dirijan al niño hacia el logro académico, llevándolo hacia la repetición del grado escolar por logros no alcanzados o a la promoción al grado siguiente sin que haya un aprendizaje suficiente. En situaciones extremas cuando la escuela no brinda atención viable, los estudiantes optan por desertar del sistema escolar.

Otra problemática real de los docentes se refiere a la dificultad que presentan al conocer los criterios de evaluación para los niños con trastornos de aprendizaje y mejorar sus estrategias de enseñanza según las necesidades del estudiante, lo que conduce a un fracaso escolar, como lo plantea Isaza (2001)

A pesar de las innovaciones en las propuestas de capacitación -que incluyen no sólo mayor intensidad, sino modelos de aprendizaje y aplicación de proyectos, como requisito de certificación-, la mayoría de los docentes que participan en ellos, no logran transformar ni las prácticas pedagógicas en el aula ni la enseñanza en el área específica y, por supuesto, no generan un trabajo de intervención efectivo en el manejo de las trastornos en el aprendizaje (p. 122).

Por otra parte las percepciones que tienen los docentes frente a los niños con trastornos de aprendizaje también afectan la manera como son evaluados y cómo se aporta en su proceso de aprendizaje. Según Cabello (2008) los docentes perciben a los sujetos con trastornos de aprendizaje como poco habilidosos y con más problemas conductuales que sus compañeros sin trastornos de aprendizaje. Esta percepción influye en la interpretación y en las respuestas de los docentes frente al fracaso de los estudiantes en las tareas.

En cuanto a los padres de familia, las dificultades también son evidentes, a pesar de las diversas herramientas brindadas a los mismos a través de talleres, capacitaciones y orientación por parte de diversos profesionales, la puesta en práctica de este tipo de herramientas se dificulta dentro del contexto familiar, puesto que los padres de familia presentan un escaso nivel escolar o en su defecto analfabetismo; lo cual impide que niño reciba un apoyo complementario que le permita fortalecer los procesos llevados a cabo en el ambiente escolar.

Según Bengoechea (1996) en el hogar, los padres de niños con trastornos de aprendizaje los perciben de modo más negativo que a cualquier otro de los hijos, más impulsivos, con menos autocontrol, menos hábiles para organizarse, más ansiosos, más

problemáticos. Este tipo de percepciones afectan al estudiante de manera negativa invalidando sus avances académicos y reforzando sus trastornos.

En un estudio llamado “Propuesta Pedagógica preventiva para el manejo de los trastornos de aprendizaje en la lecto-escritura”, de la Universidad de Nariño, realizado por Gonzales et al. (2005), se diseñó una propuesta pedagógica con el fin de prevenir y manejar de una forma más lúdica los trastornos de aprendizaje incluyendo a docentes y padres de familia. Los resultados mostraron que después de la aplicación de las cartillas, los niños mejoraron su proceso lecto-escritor de manera significativa. Es así como se resalta la importancia de incluir a los docentes y padres de familia como pieza clave en el acompañamiento de niños con trastornos de aprendizaje.

En cuanto al contexto escolar en general, se observa que los niños con trastornos de aprendizaje presentan trastornos en sus relaciones sociales con sus compañeros, siendo poco populares y siendo generalmente rechazados e incluso ignorados por sus compañeros, según Bengoechea (1996) muchos de sus compañeros los perciben como agresivos y molestos en el aula de clases. Así mismo en las relaciones sociales se comportan de forma pasiva, dependiente, menos asertiva y sus opiniones no son tenidas en cuenta por sus compañeros, controlan menos las situaciones conversacionales, emiten menos alocuciones y más imprecisas. Esto da cuenta de que el bajo rendimiento académico mantiene una relación con la baja aceptación de los sujetos con esta dificultad, de manera que antes incluso de que sean identificados como tales son rechazados por sus compañeros que tienen rendimiento normal. (Cabello, 2008).

En este sentido se ha realizado una caracterización de estudiantes con dificultades de aprendizaje en lectura desde el modelo cognitivo en la Institución educativa Marco Fidel Suarez del municipio de Pasto, el trabajo incluye la evaluación de los procesos lingüísticos teniendo en cuenta los aspectos léxicos desde el modelo de doble ruta planteado por Ellis y Young (1988, citados en Reigosa, Yañez, Uribe, 2008) quienes plantean que existen dos rutas para acceder al significado de una palabra; Ruta léxica, directa u ortográfica que permite la conexión del significado con los signos gráficos por intervención de la memoria global de las palabras; esta ruta opera haciendo el análisis visual de la palabra comparándolo con las representaciones almacenadas en la memoria léxica del lector para comprobar con cuál de ellas encaja, permitiendo ir directamente a la forma ortográfica de la

palabra con su representación interna, similar a lo que ocurre cuando identificamos un dibujo o un número.

La otra ruta indirecta o fonológica recupera los sonidos de las letras que corresponden a la palabra mediante la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema, lo que lleva al hallazgo del significado. Esta ruta se utiliza para palabras que no resultan familiares, de modo que para llegar al significado en primer lugar se identifican las letras (grafemas) y luego se convierten en sonidos (fonemas). Diversas investigaciones han buscado reconocer las problemáticas presentadas en relación con los trastornos del aprendizaje, por ejemplo en un estudio realizado por Bravo (2002) se determina que hay una estrecha relación entre el desarrollo de los procesos que componen la conciencia fonológica y el inicio de la lectura y se resalta el peso de los procesos visual-ortográficos, la identificación de letras del alfabeto, la velocidad de nominar y el desarrollo del lenguaje oral, como aspectos que permiten el aprendizaje de la lectura.

En un estudio sobre los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: realizado por Bravo, Villalón y Orellana, (2004) se estudió la evolución en lectura y las variables iniciales más predictivas del rendimiento final, se encontró que los niños que traían a su ingreso ciertas bases prelectoras, como el conocimiento de las letras, el reconocimiento de nombres propios y conciencia fonológica fueron mejores lectores durante todo el período estudiado.

En cuanto a los procesos sintácticos se ha tenido en cuenta para su evaluación las categorías gramaticales en donde según Sánchez (2010) el lector determina como se relacionan entre si las palabras para formar una oración y encontrar el mensaje, aquí se tiene en cuenta el orden de las palabras y los nexos de unión entre ellas ya que el acceso a las palabras aunque necesario, no es suficiente para comprender un enunciado, es preciso descubrir las relaciones funcionales entre las unidades léxicas y asignar una estructura gramatical a la secuencia de palabras en la oración.

Además se tiene en cuenta la prosodia como un elemento que tiene en cuenta los diferentes signos de puntuación que están presentes en el texto y que permiten una mejor comprensión del mismo a través de la realización de entonaciones y pausas durante la lectura que favorezcan el aprendizaje.

Por otra parte se han evaluado los aspectos semánticos de extracción de significado los cuales exigen integrar el léxico de las distintas palabras en un todo coherente para comprender su significado y poder ir más allá de lo que cada una de sus partes representa; de igual manera la extracción del significado actúa en los diferentes procesos, puesto que percibir es seleccionar los elementos relevantes de los estímulos, extraer la palabra supone de dotarla de cierta significación y estructurarla gramaticalmente.

Posteriormente mediante la información que el lector va adquiriendo, crea una estructura mental que le permitirá ir más allá de lo que aparece explícito en el texto; de forma que será capaz de realizar inferencias, de modo que el lector podrá obtener información implícita en el mensaje que utilizará para adquirir una comprensión más completa del texto y una mejor integración en sus conocimientos.

En cuanto a los procesos de memoria de trabajo se evaluaron los procesos relacionados con el bucle fonológico el cual permite mantener y manipular la información de manera temporal, por lo que interviene en importantes tareas cognitivas como comprensión del lenguaje, lectura, pensamiento, etc. Además según Etchepareborda y Abad-Mas (2005) es el encargado de mantener activa y manipular la información presentada por medio del lenguaje. Por tanto, está implicado en tareas puramente lingüísticas, como la comprensión, la lectoescritura o la conversación, así como en el manejo de palabras, números, descripciones, etc.

Finalmente los aspectos metacognitivos de conocimiento que se refiere al reconocimiento de los individuos acerca de su propia cognición, relativo a las variables intra e interindividuales relevantes para realizar una tarea, características y demandas de la tarea y las estrategias de comprensión lectora aplicables antes y después de la lectura. Por otra parte los aspectos metacognitivos de control que permiten la regulación de la cognición a través de la utilización de mecanismos autorregulados que garanticen el éxito de la tarea.

El estudio realizado parte del paradigma cualitativo con un estudio de caso múltiple y permite reconocer, profundizar e interpretar los procesos lingüísticos, de memoria de trabajo y metacognitivos en diez niños de tercero y cuarto de primaria de dicha institución aportando significativamente a la misma en el conocimiento real de las problemáticas de los estudiantes en el área de lectura y permitiendo un primer paso para posteriores intervenciones que tengan en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes, puesto

que en diversas investigaciones realizadas sobre los trastornos de aprendizaje se ha identificado que están relacionados con las diferencias individuales para aprender: distintos ritmos de aprendizaje, diferentes estilos cognitivos, diversas motivaciones e intereses, personalidades.

Sin embargo los métodos utilizados para la evaluación de estudiantes con trastornos de aprendizaje en lectura no han permitido un abordaje de los niños teniendo en cuenta estas diferencias individuales y sus características cognitivas, lingüísticas y metacognitivas, que permitan dar cuenta de la manera como se presentan estos procesos en cada niño permitiendo acercarse a una comprensión más amplia de su problemática que ofrezca alternativas de solución adecuadas a cada dificultad. En un estudio realizado por Bolaños (2009) se investigó las características de precisión, comprensión y velocidad lectora en niños con Trastorno del Aprendizaje (TA) de la lectura, se concluye que el trastorno de aprendizaje de la lectura tiene manifestaciones variadas, y los criterios de diagnóstico no contemplan procesos que pueden subyacer al mismo. Se recomienda que la evaluación haga énfasis en las tareas en que se presentan mayores trastornos y la rehabilitación responda a características particulares del trastorno.

OBJETIVOS

Objetivo General

Caracterizar los aspectos lingüísticos, de memoria de trabajo y metacognitivos utilizados en el proceso lector por los niños que tienen trastornos de aprendizaje en lectura, pertenecientes a tercero y cuarto de primaria de la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez del municipio de Pasto.

Objetivos Específicos

Reconocer los procesos léxicos, sintácticos y semánticos utilizados en el proceso lector por los niños que tienen trastornos de aprendizaje en lectura, pertenecientes a tercero y cuarto de primaria de la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez del municipio de Pasto.

Profundizar sobre la memoria de trabajo en relación al bucle fonológico utilizado en el proceso lector por los niños que tienen trastornos de aprendizaje en lectura, pertenecientes a tercero y cuarto de primaria de la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez del municipio de Pasto.

Interpretar los aspectos de conocimiento y control metacognitivos utilizados en el proceso lector por los niños que tienen trastornos de aprendizaje en lectura, pertenecientes a tercero y cuarto de primaria de la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez del municipio de Pasto.

METODO

Paradigma metodológico

La perspectiva bajo la cual se realizó la presente investigación es el paradigma cualitativo, donde se realizó una aproximación a la situación problemática, en este caso los trastornos de aprendizaje en lectura en niños de básica primaria, con el fin de caracterizarlos, reconocerlos y profundizar sobre los mismos. Se identificaron diferentes elementos a evaluar a partir del modelo cognitivo y se aplicaron diferentes instrumentos de recolección de información los cuales fueron procesados analizando los datos obtenidos identificando aspectos generales que permitieron reconocer las características generales de estudiantes con trastornos de aprendizaje en lectura (Bonilla & Rodríguez, 1997).

Tipo de estudio

El tipo de estudio usado en esta investigación fue el estudio de caso múltiple explicativo basado en la teoría (Peña, 2009), ya que permitió realizar una exploración, descripción y caracterización del problema investigativo en distintos casos con características similares al proporcionar información y datos los cuales pueden extrapolarse a casos con particularidades semejantes a las de los casos estudiados. Además permitió el análisis de la situación problema de manera práctica y efectiva permitiendo un análisis riguroso de cada participante dentro de la investigación. Peña (2009) plantea que “el estudio de caso contribuye a la investigación científica en muchos órdenes y géneros, se aplica al estudio y análisis de situaciones prácticas y a la solución de problemas que afectan a la vida diaria de las personas en su ambiente real” (p. 185)

Participantes

La unidad de análisis del estudio fueron diez estudiantes de la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suárez, de los cuales, siete pertenecían a tercero de primaria y tres a cuarto de primaria, además tres de ellos eran de género femenino y siete de género masculino, así mismo es importante tener en cuenta que su rango de edad oscila entre ocho a 11 años de edad. Se estableció la edad y el grado escolar como algunos de los criterios para la selección de estos niños porque en la etapa en que se encuentran ya está consolidado el aprendizaje de la lectura como tal, por lo cual, la detección de un trastorno de aprendizaje será realizado con mayor facilidad.

Instrumentos de recolección de información

Con el objetivo de recolectar información se utilizaron diferentes instrumentos sobre los cuales se realizó una validación por jueces y una prueba piloto antes de su aplicación a fin de que los instrumentos sean válidos y confiables. A continuación se explica cada uno de ellos.

Entrevistas

Se utilizaron entrevistas semi-estructuradas dirigidas a docentes y estudiantes, con el fin de recolectar información acerca de los procesos desarrollados por los estudiantes en cuanto a su desempeño lector y factores implicados en el mismo. En ese sentido, la entrevista a docentes buscó reconocer aspectos referentes al proceso de aprendizaje de la lectura en los niños, teniendo en cuenta sus fortalezas, dificultades, aspectos lingüísticos y aspectos metacognitivos; además de la metodología implementada por docentes y las estrategias utilizadas para mejorar (Anexo 1). También se realizó una entrevista dirigida a los estudiantes a fin de reconocer los procesos metacognitivos sobre los aspectos de conocimiento y control (Anexo 2).

Observación

Esta técnica permitió dar cuenta de la ejecución de los estudiantes frente a diferentes tareas a ejecutar relacionadas con los procesos lingüísticos, de memoria y metacognitivos, logrando evidenciar sus fortalezas y debilidades en los diferentes aspectos (Anexo 2).

Ejercicios para estudiantes

Estos ejercicios evaluaron los procesos de memoria de trabajo, lingüísticos y metacognitivos en los niños participantes del estudio (Ver Anexo 2). En la tabla 1 se muestra de manera más detallada los procesos y los instrumentos utilizados para la evaluación.

Tabla 1. Instrumentos de evaluación

Aspecto a Evaluar		Instrumento
Procesos	Subprocesos	
Memoria de trabajo	Bucle fonológico	Sub-prueba de Dígitos WISC-R
		Ejercicios de memoria
		Observación
Procesos Lingüísticos	Procesos Léxicos	Ejercicios Léxicos, Semánticos y Sintácticos
	Procesos Semánticos	
	Procesos Sintácticos	Entrevista a docentes
	Procesos Sintácticos	Observación
	Conocimiento	Entrevista a estudiantes
Meta cognición	Control	Observación
		Entrevista a docentes

Procedimiento

Validación de instrumentos

Con la finalidad de determinar la claridad y pertinencia de los ítems presentados en los diferentes instrumentos como son el ejercicio inicial de lectura, la entrevista a docentes, la entrevista a padres de familia, los ejercicios léxicos, sintácticos, semánticos, metacognitivos y el ejercicio de memoria de trabajo, se realizó la respectiva validación a través de jueces expertos y la aplicación de una prueba piloto de los mismos. De acuerdo a ello, para la validación por jueces expertos se solicitó la colaboración de una experta en desarrollo cognoscitivo de la infancia quien evaluó los ejercicios léxicos, sintácticos, semánticos y metacognitivos; el apoyo de una docente de español y lingüista de la Institución Educativa INEM-Pasto, quien revisó los instrumentos de entrevista de docentes y padres de familia; un licenciado en lengua castellana, quien revisó el ejercicio preliminar de lectura, y una psicóloga, quien además de revisar los ejercicios de memoria, realizó una revisión de todo el conjunto de elementos.

En este sentido se evidenció que los ejercicios léxicos, sintácticos y semánticos, el ejercicio preliminar de lectura y las entrevistas planteadas para docentes y padres de familia presentaban una adecuada pertinencia y claridad, puesto que recibieron la calificación

máxima en estos aspectos. Respecto a la entrevista de metacognición se identificó que sus ítems eran pertinentes, sin embargo presentaron dificultades en su claridad, por lo que fue necesario revisar su lenguaje y redacción (Anexo 3).

Por otra parte mediante la aplicación de la prueba piloto a dos niños de tercero de primaria de la Institución Educativa Municipal INEM-Pasto se evidenció que la lectura planteada en el ejercicio de metacognición “El soldadito de plomo” era demasiado extensa, por ello se vio viable sustituirla por otra más corta “El amor siempre vence” sin que ello afecte la respuesta a las preguntas planteadas. Además esta aplicación permitió identificar que es necesario requerir de cinco sesiones para lograr aplicar a cabalidad y en su totalidad los diferentes ejercicios planteados de la siguiente manera:

Primera Sesión: Aplicación ejercicios léxicos y sintácticos (duración: 40 minutos)

Segunda Sesión: Aplicación ejercicios semánticos (duración: 40-60 minutos)

Tercera Sesión: Aplicación entrevista metacognitiva (duración: 40-60 minutos)

Cuarta Sesión: Aplicación ejercicios de memoria y sub-prueba de dígitos del WISC - R (duración: 40-60 minutos)

Quinta Sesión: Aplicación entrevista a docentes de tercero y cuarto de primaria (duración: 1 hora)

Aplicación de instrumentos de selección

Para esto se consideraron diferentes elementos, en primer lugar notas académicas de 3.0 puntos o menos en el área de castellano, en este proceso se identificaron 26 niños quienes presentaron este tipo de dificultad registrada a través de una revisión de sus notas académicas.

Posteriormente, se aplicó el Cuestionario de Rastreo de Dificultades de Aprendizaje CEPA (Bravo, 1997); diligenciado por el docente a través del cual se establecieron ciertos criterios que permitieron reconocer a los niños con mayor dificultad, entre los 26 niños se realizó un análisis cualitativo y una comparación obteniendo un análisis detallado de cada uno y descartando a 6 niños quienes presentaron mejores resultados en este instrumento.

A los 20 niños faltantes se les aplicó el ejercicio inicial de lectura que pretendía evaluar, fluidez, comprensión y capacidad de resumir, a través del cual fue posible determinar qué niños presentaron mayor dificultad en la lectura, así como errores graves en

su comprensión y decodificación. Como resultado de este proceso se seleccionaron 14 niños quienes pasaron a la siguiente etapa.

En esta etapa se realizó una entrevista a padres quienes brindaron elementos sobre el proceso general de sus hijos, aspectos generales y aspectos relacionados con la dificultad lectora, en este proceso se descartaron a 2 niños quienes presentaban, según reporte de sus padres, problemas visuales y problemas de lenguaje, por lo tanto no se seleccionan pues podían afectar los resultados de la investigación.

Finalmente, se aplicó la escala de inteligencia WISC-R, prorrateada (Wechsler, 1949), aplicando 8 sub-escalas de mayor confiabilidad que permitieron detallar el coeficiente intelectual de los participantes, los resultados mostraron que los niños se encontraron en un nivel de inteligencia normal entre 83-94 lo que indicó que eran aptos para la presente investigación ya que no presentaron fallas en su inteligencia en general.

Con base en lo anterior se identificaron los niños que evidenciaron mayores dificultades en lectura, y a criterio del investigador, se seleccionaron de los 12 niños a los 10 que presentaron mayores dificultades para realizar todo el proceso de evaluación de los diferentes aspectos contemplados en el presente estudio.

Aplicación de instrumentos de evaluación

En esta fase se aplicaron los respectivos instrumentos así: en primer lugar se aplicaron los ejercicios léxicos y sintácticos, posteriormente los ejercicios semánticos y de memoria, luego se realizaron las entrevistas a estudiantes sobre aspectos metacognitivos y finalmente las entrevistas a docentes. Para el registro de la información obtenida, se utilizaron diferentes matrices las cuales permitieron registrar diferentes elementos (Anexo 2).

A través de estas matrices y de las grabaciones magnéticas de los diferentes ejercicios se permitió una exhaustiva recolección de información de todos los detalles importantes a tener en cuenta para el análisis de información.

Análisis de información y resultados de investigación y elaboración de informe final

El proceso de análisis de información correspondió a una sistematización de los datos obtenidos por cada estudiante a través de una matriz de triangulación de información entre los diferentes estamentos que permitieron organizar la información de forma más coherente y de acuerdo con los objetivos de la investigación, posteriormente estos datos

permitieron ciertas clasificaciones de los estudiantes de acuerdo a sus características similares y particulares, generando una nueva matriz que permitió organizar y analizar los datos y establecer elementos e indicadores de las características observadas en los estudiantes (Anexo 5). En este punto surgieron nuevos elementos que se pudieron establecer en categorías emergentes como aspectos relevantes y novedosos que representan nuevas categorías dentro de la investigación. De esta manera se obtuvieron los resultados y se prosiguió con el proceso de construcción del informe final.

Plan de análisis de datos

Toda la información recolectada a través de los diferentes elementos como la observación, ejercicios, entrevistas, se organizó por medio de categorías deductivas que permitieron dar respuesta a los objetivos planteados, a partir de estas se organizó la información y se establecieron categorías emergentes que permitieron reconocer elementos nuevos dentro de la investigación, los cuales a su vez generaron un aporte teórico de valor a la misma. Este proceso se realizó con el programa de análisis cualitativo ATLAS.TI que permitió una facilidad de organización de todos los datos e información recolectada en categorías y subcategorías optimizando el proceso de análisis de los resultados.

Elementos éticos y bioéticos

Toda persona participante en el desarrollo de esta investigación fue informada de los alcances y objetivos de la misma, resguardando la confidencialidad de los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos, como de la identidad del sujeto, actuando bajo los estándares morales y legales establecidos dentro del código deontológico del psicólogo y la constitución colombiana. Por otro lado, al ser necesaria la participación de menores de edad dentro de la presente investigación, se informó a los padres de familia y/o acudientes solicitando su autorización en lo referente a la participación del niño o niña en la investigación a través de un consentimiento informado (ver anexo 4).

La caracterización de los trastornos de aprendizaje desde el modelo cognitivo, tuvo por objetivo generar conocimiento, respetando la dignidad de la persona. Al respecto se asumió total responsabilidad sobre el tema de estudio, la metodología utilizada, análisis y conclusiones de los resultados siendo conscientes de que el no cumplimiento de la normatividad establecida dentro del código deontológico colombiano acarrearía sanciones legales.

RESULTADOS

A continuación se describen los resultados encontrados en función del cumplimiento de los objetivos de la investigación y de las categorías de análisis que permitieron alcanzar dichos objetivos. En este sentido, la información recolectada facilitó realizar una caracterización de los procesos lingüísticos- léxicos, sintácticos y semánticos- de memoria de trabajo- bucle fonológico y metacognitivos – de conocimiento y control-, utilizados en el proceso lector por niños con trastorno de aprendizaje en lectura, lo que posibilitó responder al objetivo general de la investigación.

En relación con lo anterior, se han tenido en cuenta diversos elementos relacionados con la actividad cognitiva y metacognitiva de los estudiantes, haciendo observables los procesos mentales que se utilizan en la realización de ciertos ejercicios, de tal forma que no solamente se acceda al producto final de la lectura sino también a cada uno de los procesos y las representaciones resultantes que intervienen durante la lectura. En este sentido, para dar cumplimiento al primer objetivo específico se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos lingüísticos a evaluar:

Procesos Léxicos

Se establecieron los procesos léxicos teniendo en cuenta el modelo de doble ruta, denominados como procesos de nivel inferior, los cuales permiten acceder al significado de las palabras. Frente a estos procesos se identifican las rutas utilizadas por los estudiantes participantes de la investigación en las tareas de lectura, con sus características, enfatizando en sus fortalezas y dificultades; en este sentido se observaron los siguientes elementos:

Ruta léxica

Léxico visual y fonológico

En cuanto a la evaluación de la ruta léxica se encontró que todos los estudiantes presentaron fortalezas en la lectura de muy pocas palabras familiares para ellos, estas fueron leídas con rapidez, fluidez y exactitud, evidenciando finalmente que estas palabras se encuentran almacenadas en su memoria interna presentando un adecuado léxico visual, es decir, los estudiantes poseen una representación mental de las palabras teniendo en cuenta su estructura grafémica y su pronunciación, lo que facilita su lectura. Sin embargo, como se resalta en un inicio, el número de palabras que los sujetos tienen almacenadas en su léxico interno es muy limitado, ya que la lectura de la mayor parte de palabras que

realizaron se caracterizó por una escasa fluidez y errores comunes de omisión, sustitución e inversión, esto se logró determinar a través de los diferentes ejercicios de lectura realizados y en los reportes de los docentes.

Así mismo, se identificaron dificultades en la lectura de palabras no familiares para los estudiantes como por ejemplo el silabeo, la omisión y la sustitución, de modo que al no reconocer directamente las palabras emplean las reglas de conversión grafema-fonema para poder leerlas, por ejemplo: el Estudiante 2 (E2) “cambió lealtad por lealta” y E5 cambió “estatura por estatua”.

Errores ortográficos

Se realizó un ejercicio de lectura de palabras pseudo-homófonas, las cuales presentan errores ortográficos a la vez que su pronunciación corresponde a palabras reales. A través de este ejercicio se identificó que los estudiantes presentan una lectura lenta, silabeo, omisiones y sustituciones. Al preguntarles a los estudiantes sobre la existencia de estas palabras, ocho de los niños respondieron afirmativamente, mientras que dos de ellos expresaron que no existen; esto puede implicar que los estudiantes utilizan la ruta fonológica para una lectura inicial de las mismas, ya que deben realizar el proceso de conversión grafema-fonema para poder entenderlas. Por ejemplo, la representación mental que puedan tener de palabras como “Barco” no encaja con la palabra presentada que dice “Varko”, sin embargo, una vez lograda la lectura, el niño llega a reconocer la palabra desde su forma de pronunciación y probablemente la asocia con la representación interna que tiene de la misma llegando a determinar que se trata de una palabra real, sin embargo, esto implica que los niños acuden directamente al almacén de pronunciación de la ruta léxica sin distinguir los grafemas que los componen, impidiéndoles reconocer adecuadamente la palabra desde el almacén visual.

Lo anterior se puede generar por una escasez de conocimientos relacionados con palabras nuevas y además, según reportes de los docentes, con una escasez de conocimientos relacionados con ortografía. Al no presentar un reconocimiento ortográfico de las palabras que leen, no logran determinar si las palabras existen o no, por lo que las deficiencias en conocimientos sobre reglas ortográficas afectarán, en cierta medida, la automatización de procesos de reconocimiento global de las palabras ya que estas no serán establecidas directamente en la memoria léxica según su forma ortográfica, sino desde su

forma de pronunciación generando futuras dificultades para el reconocimiento de las mismas, por lo que deberán acudir varias veces al uso de la ruta fonológica para leer este tipo de palabras.

Errores de exactitud

Al igual que en los errores ortográficos, los resultados mostraron que al utilizar la ruta léxica en la lectura de ciertas palabras, se tiende a presentar confusiones en las mismas, por lo que finalmente el niño no acierta en su lectura y las cambia por otras diferentes, por ejemplo: E1 "Confunde "pato" por "gato" E2 "confunde "plato" por "plano". En este tipo de errores se observó que los estudiantes hacen un mal uso de la ruta léxica ya que la rapidez de lectura hace que confundan ciertas palabras con palabras familiares, ya sea por su estructura o morfología, porque son similares a las palabras originalmente presentadas o porque pueden tener una frecuencia de uso más alta que las palabras presentadas. Frente a este proceso se puede inferir que los estudiantes, puede estar utilizando procesos de economía cognitiva, que le permitan a partir de una visión muy amplia de la palabra, asociarla con otra que se encuentre en su vocabulario interno determinando que se trata de la misma, sin invertir mucho esfuerzo cognitivo en su identificación y sin ser consciente de su error.

Ruta fonológica

Los resultados mostraron que el uso de esta ruta es generalizado para la mayoría de palabras presentadas, ya que se caracteriza por lectura silábica, lenta y no fluída, de tal manera que las palabras son fragmentadas al leerlas ya que presentan muchas pausas dentro de las mismas, lo que impide una comprensión adecuada de cada una de ellas. Esta característica es común para todo tipo de palabras o pseudo-palabras que se leen a través de la ruta fonológica, sin embargo, el tiempo de lectura se incrementa de acuerdo a la longitud de las mismas, es decir, entre mayor número de letras su lectura se vuelve más lenta y silábica, además, los estudiantes generalmente realizan el seguimiento de las lecturas con la cabeza y no con los ojos, lo que genera mayor lentitud en la misma.

Por otra parte, se observó una dificultad en los procesos de decodificación de las palabras y en el reconocimiento de las letras que corresponden a las palabras, es decir el análisis grafémico, ya que algunas de estas no son acertadamente reconocidas manifestado en errores de sustitución cambiándolas por otras diferentes. Por ejemplo, el estudiante E-3

cambió “figura” por “sigura”, E2 cambió “intrigada” por “entregada”, y E5 cambió “calor” por “color”. Así mismo, según reporte de los docentes, a los estudiantes se les dificulta reconocer algunas letras que corresponden a las palabras, las cuales son sustituidas por otras.

De igual manera, se presentó una dificultad general en nueve estudiantes para realizar una segmentación fonológica, es decir, identificar el sonido de las letras y utilizar las reglas de conversión grafema-fonema. Por ejemplo, el estudiante E4 manifestó que el sonido de la letra “a” es el de “as” y el sonido de la letra “p” equivale a “pez”. Así mismo, se presentaron no solo errores en la asignación de fonemas, sino también en el ensamblaje de los mismos para lograr una lectura de palabras desconocidas a partir de sus sílabas, ya que este proceso es realizado con gran dificultad. Según la información obtenida en las entrevistas a docentes, éstos manifestaron que los estudiantes “si pueden pero con dificultad” realizar tareas de separación de sílabas en las palabras, lo que conlleva a un error en la pronunciación de las palabras y pseudo-palabras presentes en diferentes lecturas.

Lo anterior puede implicar que los estudiantes están realizando un gran esfuerzo cognitivo durante la lectura dirigido a la decodificación de la mayoría de palabras presentadas en un texto; este esfuerzo busca específicamente lograr una pronunciación adecuada de la palabra, sin importar atender a los procesos de comprensión, por lo que no van a poder acceder al significado de muchas de las palabras que leen o van a buscar asociarlas con otras que sean más conocidas para los estudiantes dedicando muy poco esfuerzo a darle sentido y coherencia a lo que leen.

Errores comunes

En este sentido, la lectura por la ruta fonológica genera diversos tipos de errores ya que al no poseer herramientas claras sobre las reglas de conversión grafema- fonema, posiblemente la lectura de muchas palabras va a ser equivocada, porque realiza mal el proceso de conversión o porque lee simplemente cierta parte de la palabra y comienza a asociarla directamente con otra buscando invertir el menor esfuerzo en el proceso de decodificación. También puede inferirse que los estudiantes centran mayor atención en realizar el proceso de decodificación letra a letra y no se fijan en el texto completo y en comprender su mensaje.

Entre estos errores fue posible identificar la sustitución de letras o sílabas en todos los estudiantes, por ejemplo E1 cambia “Carotabo” por “Coratabo”, y E3 cambia “siempre” por “siemple”, estos errores generan cambios en el resultado final de las pseudo-palabras, y en el caso de las palabras, escasez de comprensión o cambio del sentido del texto u oración. De igual manera, se identificaron errores de omisión de letras y palabras en todos los estudiantes, produciendo finalmente un cambio completo no solo en la estructura sino en el significado de las mismas, muchas veces llegando a la creación de constructos sin sentido de los cuales no son conscientes, y otras veces cambiándolas por palabras reales pero que no corresponden al contexto en el que se encuentran transformando completamente el sentido de la oración o el texto. Ejemplo, E3 cambia “Agradecido” por “Grandecido”, E5 cambia “grande” por “grave”.

Así mismo, todos los estudiantes en los diferentes ejercicios propuestos, realizaron omisiones de palabras o de oraciones completas, ya que se pierden entre líneas saltándose renglones de la lectura a pesar de utilizar la ayuda del señalado con el dedo. Por otra parte, se presentaron errores de inversión, por ejemplo, cuatro de los estudiantes invirtieron letras, cambiaron su posición, y las confundieron con otras o alterando su significado, por ejemplo, el estudiante E4 cambia “es” por “sé”, E3 cambia “calor” por “claro”.

En cuanto a errores de adición, tres de los estudiantes añadieron sílabas, letras o sonidos a las palabras que leen, que no correspondían con la palabra presentada. Ejemplo. E4 cambia “salían” por “saliean”, E2 cambia “Atrapada” por “Atraspada”; en relación a los errores de denegación, todos los estudiantes encontraron una excesiva dificultad para leer ciertas palabras por lo que omiten su lectura tras intentar leerla por varios segundos. Finalmente, en todos los estudiantes se evidenciaron errores de vocalización, es decir de repetición verbal de las palabras que iban leyendo, vacilaciones y rectificaciones de palabras que han sido mal leídas y que se vuelven a leer para ser corregidas adecuadamente.

Para concluir acerca de los procesos léxicos, en la Tabla 3 se presenta una comparación entre las dos rutas utilizadas por los estudiantes, permitiendo identificar los aciertos y errores que los caracterizan y permitiendo determinar que su lectura se realiza en mayor medida por medio de la ruta fonológica para la lectura de las palabras, presentando diversidad de errores que afectan los procesos de comprensión y memoria.

Tabla 3. Comparación ruta léxica y fonológica

MATRIZ DE COMPARACION		
	RUTA LEXICA	RUTA FONOLOGICA
ACIERTOS	-Lectura adecuada de palabras de alta frecuencia (fluidez y rapidez)	
ERRORES	Escaso vocabulario -Errores de exactitud por lectura muy rápida -Dificultad de lectura de palabras de baja frecuencia: cambio de letras -Errores ortográficos: dificultad para distinguir las palabras desde su ortografía	-Dificultad para reconocer letras y su sonido (reglas de conversión (grafema-fonema) -Errores de sustitución, omisión, inversión, adición, vocalización, vacilaciones y rectificaciones. Lectura lenta, silábica, no fluida.

Frente a los anteriores resultados se puede concluir que las representaciones mentales que poseen los participantes de la investigación son escasas y presentan diversas falencias que afectan el proceso lector, ya que el acceso al almacén semántico de las mismas se encuentra limitado por una dificultad en los niveles inferiores de reconocimiento de las letras, por lo cual se puede determinar la importancia de los procesos léxicos para el desarrollo adecuado de la comprensión lectora.

Además, se puede inferir que el proceso de decodificación realizado en la ruta fonológica afecta los procesos de reconocimiento global de las palabras y por lo tanto, afecta el almacenamiento de palabras nuevas en su léxico interno. Lo anterior puede llevar a determinar que el nivel de lectura de los estudiantes se encuentra en un nivel muy bajo, ya que presenta graves falencias que afectarán los procesos de orden superior como se explicará más adelante.

Procesos Sintácticos

Con el fin de evaluar los procesos sintácticos es importante considerarlos como procesos de orden superior, puesto que se relacionan con el dominio estructural del lenguaje y con los procesos de comprensión. A fin de evaluarlos se tuvieron en cuenta dos categorías: la categoría gramatical y la prosodia

Categoría gramatical

Se define como la habilidad para organizar la estructura de la oración, al relacionar las palabras entre sí, por medio del reconocimiento de las etiquetas sintácticas y la construcción de oraciones; para ello se utilizó la estructura básica sujeto + verbo + complemento y como una estructura de mayor complejidad sujeto + verbo + objeto; con la finalidad de que los estudiantes construyan oraciones al otorgar significado a cada una de sus partes, es decir, que mediante esta actividad se buscó reconocer la abstracción de las diferentes palabras para así establecer relaciones entre sí para a su vez reconocer la interacción entre los procesos sintácticos y semánticos.

Estructura canónica. Para evaluar el papel que las palabras tienen dentro de una oración de acuerdo a las relaciones que se establecen entre estas, se solicitó a los estudiantes que al presentarles palabras aisladas, activen los significados de las mismas al recurrir al almacén de su memoria y establezcan relaciones entre ellas por medio de su agrupamiento en una estructura superior denominada oración. De acuerdo a ello se observó que ocho de los estudiantes asignaron correctamente las etiquetas sintácticas, mientras que dos de ellos no logran identificar la forma errónea en que organizan las palabras a pesar de utilizar la relectura, presentado dificultad en el reconocimiento de la estructura de la oración; por ejemplo: E2 “mañana los pájaros cantan en las”, E9 “del árbol comió Andrea manzanas” lo cual finalmente afecta la comprensión de las mismas.

Por otra parte, se evidenció que nueve de los estudiantes lograron asociar de manera acertada oraciones que presentan la estructura sujeto + verbo con una imagen visual, sin embargo, un estudiante presentó dificultad en el primer ejercicio al no lograr correspondencia entre la oración e imagen presentada, puesto que no logró comprender la oración y por ende se dificultó la relación establecida con el estímulo visual, sin embargo al realizar el segundo ejercicio mediante la relectura estableció adecuadamente relaciones entre los componentes de la oración al igual que con la imagen. En esta medida, los

estudiantes relacionan correctamente oraciones de una estructura sintáctica básica, incluso en un contexto diferente como la imagen visual.

Estructura sujeto+ verbo+ objeto. Al presentar esta estructura todos los estudiantes tienen mayor dificultad en su procesamiento, puesto que al realizar los ensamblajes de las oraciones por medio del uso de artículos o al cambiar el orden de la secuencia, por ejemplo “el gato es mordido por el perro”; se observaron dificultades para comprender con coherencia el orden de la oración, ya que confundieron entre el sujeto y el objeto, al tratar de ubicarlos en el orden de la primera oración, por ejemplo E7 “Quien mordió al perro es el gato”, donde no se tiene en cuenta el sentido plasmado al perder su lógica; es decir que se observaron errores para trasladar y reordenar una oración sin cambiar su sentido o incluso al plasmar ideas incoherentes que no se encontraban Ejemplo. E4 “el gato es muy qué perro al gato”, evidenciado dificultad para apropiarse del texto y comprenderlo.

Construcción de Oraciones. Al realizar los diferentes ejercicios, fue evidente que ocho estudiantes no respetaron la estructura sujeto + complemento, no lograron unir y reconocer con claridad artículos en las oraciones que presentan mayor complejidad, sin llegar a otorgar coherencia y extracción del significado, evidenciando problemáticas para reconocer el valor de cada palabra y la manera como estas se relacionan a fin de darle un sentido a la misma; no obstante dos de estos casos utilizaron como estrategia la relectura de palabras para así reordenarlas acertadamente, lo cual implicó que pese a presentar dificultades es posible potencializar sus habilidades ya que identifican la estructura de las oraciones y relacionarlas entre sí para lograr un sentido.

Por ende es posible concluir frente a las categorías gramaticales, que una fortaleza presentada por los estudiantes es el reconocimiento de etiquetas sintácticas y en oraciones simples logran establecer relaciones entre las mismas, por el contrario una dificultad que se presenta es que el orden de las palabras afecta los procesos de establecimiento de relaciones entre las distintas partes de la oración cambiando el significado de las mismas, o al introducir de palabras funcionales se presenta dificultad en su uso para darle un sentido coherente a la oración.

Prosodia

Con la finalidad de evaluar este aspecto, se plantearon ejercicios donde fue necesario realizar pausas y entonaciones de acuerdo a los signos de puntuación y la

acentuación de las palabras tanto en el lenguaje verbal como escrito, de tal manera que al leer en voz alta realizarán estas acciones, mientras que al presentarles un texto que no contiene ningún signo de puntuación, al leerlo identifiquen dónde es necesario escribir estos rasgos.

Reconocimiento Verbal. Se identificó que todos los estudiantes mantienen una lectura silábica, caracterizada por la regresión para superar errores, omisión, sustitución. El “mágico/amigo”, entre otros; con respecto a los signos de puntuación se identificó omisión de las pausas y entonaciones; puesto que se presenta una lectura mecánica de la voz, ralentización por exceso de fijaciones y vocalización. Es decir, que no se evidenció modulación de la voz de acuerdo a las características de la lectura, por ejemplo uno de los estudiantes al presentar una lectura palabra a palabra, se enfatiza en la lectura de cada una de ellas, más que en la interrelación que se presenta entre las mismas, no consideró los signos de puntuación ni logró otorgarle un sentido completo.

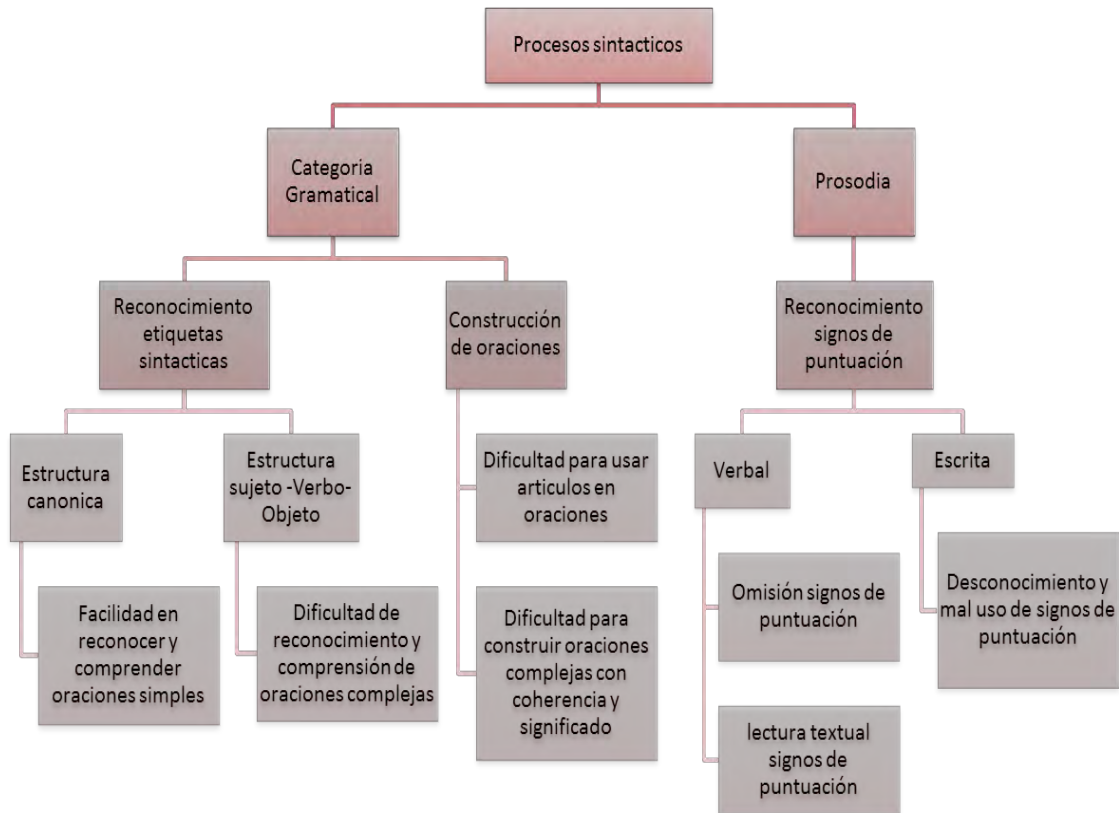
Lectura Textual de Signos de Puntuación. En seis de los estudiantes se identificó la lectura textual de los signos de puntuación básicos, es decir “lee coma, punto”, demostrando que si bien reconocen los signos de puntuación al denominarlos con su nombre, no identifican su funcionalidad, puesto que no realizan las pausas y entonaciones correspondientes orientadas a partir de los mismos, dificultado en mayor medida la comprensión del texto.

Reconocimiento Escrito. Al escribir los signos de puntuación se identificó su inadecuado uso, puesto que reconocen la coma y el punto; más sin embargo no identifican su funcionalidad por ejemplo E9-“Marcela.Alejandara David y camilo”, en el anterior ejemplo se observó el uso del punto entre los dos sujetos, presentaron errores como terminar un párrafo con una coma, además desconocen la utilización y función de los signos de interrogación y admiración. Al respecto la docente de español de la Institución Educativa Marco Fidel Suarez expresó: “no realizan pausas, leen de corrido y su ritmo es muy lento”. Lo anterior genera directas implicaciones negativas en la comprensión del texto, puesto que no es posible una adecuada interpretación y abstracción de la información.

En este orden de ideas los procesos sintácticos son esenciales para reconocer e integrar las diferentes partes de un texto con un sentido completo, teniendo en cuenta

además los signos de puntuación; sin embargo se identificó que a pesar de presentar cierta habilidad al reconocer elementos de la estructura como las etiquetas sintácticas de la oración, se evidenció dificultad al integrarlas ya que no hubo una completa extracción del significado, limitándose la comprensión, ello genera implicaciones no solo en esta área sino que además dificulta el proceso de aprendizaje. La figura 2 brinda un resumen de los procesos sintácticos:

Figura 2. Síntesis procesos sintácticos



Procesos semánticos

Teniendo en cuenta el modelo cognitivo, cabe mencionar que los procesos semánticos se relacionan directamente con la interacción que establece el lector a través de sus conocimientos, el bagaje cultural previo y el texto, de tal modo que se complementan hasta alcanzar la interpretación final del mismo, llegando a estructurar una representación mental sobre lo leído. En este sentido este proceso se comprende como una tarea cognitiva compleja que hace parte de los procesos superiores de la arquitectura funcional, por lo anterior, en el presente estudio se pretendió reconocer la comprensión lectora a través del

reconocimiento de dicha interacción de acuerdo a dos procesos, la extracción del significado y extracción de inferencias.

Extracción del Significado

En este nivel el lector debe formar una primera imagen de cada idea presente en el texto, para que así se permita desarrollar un papel activo, al relacionar esta información con sus conocimientos y experiencias previas, para así darle un tinte particular a los significados que se extraen; es decir, se construye una representación semántica de la oración o texto. Donde además se hace necesario la activación e interacción de otros elementos como el procesamiento léxico, estructuras sintácticas, procesos metacognitivos y de memoria de trabajo.

Teniendo en cuenta lo anterior a fin de evaluar este aspecto se buscó que los estudiantes den cuenta de ideas principales e importantes a partir de tres textos cortos, donde debían extraer aspectos como los papeles de agente de la acción, objeto de la acción, lugar donde ocurre la acción, etc.; de manera que al finalizar la lectura de cada uno de los textos, se responda a preguntas básicas: quién, qué, a quién, dónde y cuándo, etc. En este sentido se reconoce de acuerdo a sus respuestas, que ninguno de los estudiantes logró contestar acertadamente al total de las preguntas planteadas, ya que estas se caracterizan por brindar ideas generales de los textos, sin lograr recordar detalles importantes de la lectura; por ejemplo quién realiza una acción y qué acción se realiza.

Como fortaleza se identifica que en algunas de las respuestas se hace referencia a conocimientos previos, sin embargo no logran abstraer una idea completa de los textos, al expresar ideas sueltas o sin relación frente a la lectura presentada e incluso manifiestan mediante el silencio o expresiones no verbales un desconocimiento de la respuesta, donde se refleja una total desconexión entre el texto planteado y el lector; pero que además de ello refleja las serias dificultades que ello puede ocasionar en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes.

Invencción Lectora. De igual manera se identificó que los estudiantes responden a las preguntas planteadas por medio de la fantasía, al mencionar aspectos que no estaban inmersos en la lectura que incluso carecen de coherencia y sentido dentro del contexto de la lectura, por ejemplo al preguntar: ¿Cómo es cazada la ballena azul?, E4- “es cazada como cueva; ¿Cuál es el peligro de la ballena azul? E4 “que el peligro que tiene es que se va a

humedecer la casa”. Ello da cuenta de insuficiente extracción de ideas importantes y comprensión del texto, puesto que no identifican aspectos significativos que además les permita enriquecer sus conocimientos.

Para concluir tres estudiantes reconocieron como una adecuada herramienta para comprender en mejor medida el texto, la lectura en voz baja y posteriormente en voz alta, la cual permitió a los estudiantes extraer mayores ideas y significados, ampliando así sus comprensiones, de tal manera que se permitió procesar la información adecuadamente e incluso lograr cierta interacción con el texto al recurrir a conocimientos previos y ponerlos en juego para ampliar el conocimiento que se genera.

Realización de inferencias

La extracción de inferencias se identifica como un proceso de alto nivel, a través del cual el lector utiliza e incorpora información semántica que no está explícita en el texto pero que es evocada a partir de las ideas expresadas en el mismo y que pasa a formar parte de la representación mental del significado dotándola de mayor sentido y coherencia.

De acuerdo a los resultados se evidenció que nueve de los estudiantes tienden a presentar dificultades en la extracción de inferencias dentro de las lecturas, ya que sus respuestas se caracterizaron por brindar un resumen de lo leído, más que una inferencia como tal. Sin embargo, el resumen que presentaron tampoco tiene una relación con la lectura ya que evidencia muy pocos detalles, además de aspectos no relevantes del texto.

Utilización de experiencias personales. Todos los estudiantes, al intentar efectuar un tipo de inferencia frente a los textos presentados, realizaron ciertos comentarios que pueden acercarse a la construcción de inferencias, sin embargo no guardan ninguna relación con la lectura; este tipo de comentarios se basan en experiencias personales que pueden haber vivido los estudiantes y que les permiten plantear ciertos aprendizajes para su vida. Ejemplo, frente a la pregunta, ¿Cómo puedes aplicar lo aprendido en la lectura a tu vida? Respondieron: El “que no hay que molestar pa que lo respeten y respetar a los demás”. De acuerdo a ello se identificó que su respuesta constituye un aprendizaje a partir de sus experiencias personales, sin embargo no se relaciona con el texto en el que se habla del valor de la gratitud y del reconocimiento de las habilidades de los demás. Es decir que los estudiantes extraen ciertas inferencias en las que no se observaron elementos del texto ni corresponden al tema planteado en la lectura.

Frente a lo anterior es importante tener en cuenta que el proceso de comprensión y extracción de inferencias se presenta de forma paralela mientras se lee, es decir que los estudiantes están realizando un proceso mental amplio en donde el número de información que los sujetos deben procesar durante la lectura, aumenta considerablemente, ya que frente a una idea presentada en un texto, es necesario activar un sinnúmero de ideas en base a su experiencia que permitan una mejor comprensión del mismo, lo que lleva a determinar que el número de palabras y oraciones que el sujeto debe procesar son muy amplias. Sin embargo, en el caso de los estudiantes participantes de la investigación, se puede determinar que al presentarse falencias en los procesos inferiores, los aspectos de comprensión de cada palabra y oración se verán afectados.

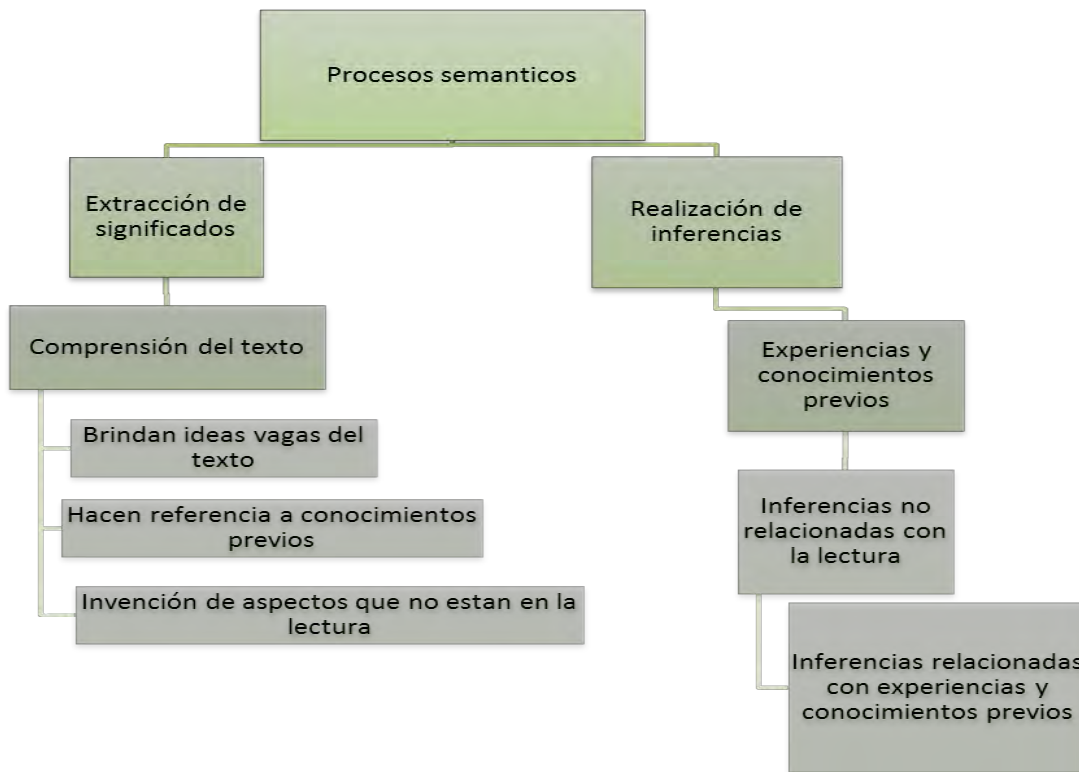
Frente a lo anterior, cabe destacar que los estudiantes logran leer e identificar ciertas partes de un texto que aunque no son adecuadas ni brindan una extracción de significado coherente, constituyen un esfuerzo cognitivo del lector dirigido hacia la comprensión, en este esfuerzo realizado, se puede suponer que el sujeto al darse cuenta de su escasa comprensión busca asociar los pocos elementos que entiende con los elementos que tiene almacenados en su memoria o acudiendo a experiencias pasadas que le brinden una idea más clara del texto.

Por otra parte, un estudiante logró identificar acertadamente un inferencia del texto en relación con su propia vida, por ejemplo E5 “siempre nos hagan una cosa tenemos que disculparnos porque algún día al que le hacemos un favor nos va a ayudar”. En este tipo de inferencia se observó un adecuado uso de los elementos del texto en unión con elementos propios; permitiendo una extracción de ciertas interpretaciones que no se encuentran explícitas dentro de la lectura.

De acuerdo a ello, se evidenció en los estudiantes diferencias individuales en su procesamiento semántico, ya que mientras algunos hacen relación a conocimientos previos, otros acuden a la invención de situaciones no contenidas en el texto, demostrando su escasa interacción con el mismo y por ende limitada comprensión. En este sentido se destacan procesos cognitivos importantes como el papel de la atención y la motivación, ya que son factores que pueden influir en el proceso lector y en el interés que se preste para conectarse con el texto e integrar aspectos de sí mismo como conocimiento y experiencia, además de generar implicaciones negativas en su proceso de aprendizaje.

Sobre la realización de inferencias en la lectura se determinó que existen graves falencias en la comprensión de los textos, de manera que se ve afectada la realización de una inferencia sobre los mismos; puesto que el proceso de comprensión está directamente ligado con el proceso de extracción de inferencias, es decir que mantienen una relación directa sobre los procesos de lectura en los estudiantes. Así mismo se determinó que la dificultad de extracción de inferencias impedirá una adecuada comprensión del texto, en la medida en que para comprender algo a profundidad, es necesario tener la habilidad de reconocer los aspectos que no se encuentran explícitamente en el texto a través del recuerdo y la relación con conocimientos previos. En la figura 3 se puede observar con mayor precisión una síntesis de los aspectos semánticos y la manera cómo estos afectan los procesos de lectura.

Figura 3. Síntesis procesos semánticos



Procesos de memoria de trabajo

Para el cumplimiento del segundo objetivo específico se realizó una evaluación de la memoria de trabajo en relación al bucle fonológico pues se constituye como un elemento fundamental y directamente relacionado con los procesos lectores, ya que es importante que

estos procesos se encuentren en buenas condiciones, porque todas las tareas ejecutadas requieren la retención de diversos estímulos verbales como grafemas, fonemas, palabras, oraciones y texto; para la presentación de los resultados cabe destacar que la memoria de trabajo es una habilidad cognitiva que atraviesa transversalmente todo el proceso de aprendizaje de la lectura por lo que su influencia es directa sobre los diferentes procesos léxicos, sintácticos y semánticos y su relación se ahondará en la sección dedicada a la discusión.

Bucle fonológico

En este aspecto se determinó la manera como los sujetos pueden retener información verbal que es de gran importancia en los procesos lectores en el sentido que permite el aprendizaje de palabras, y recuerdo de las mismas permitiendo una fluidez y comprensión lectora.

Almacenamiento de la información.

Durante este proceso, la información que ha sido recogida del medio externo, se almacena por un periodo corto de tiempo mientras se construye una representación más duradera de la misma; a fin de profundizar sobre este aspecto, se utilizaron diversos elementos que permitieron un claro reconocimiento del estado en que se encuentra el almacén fonológico de los participantes, entre estos ejercicios se incluye recuerdo de palabras, dígitos, pseudo-palabras, letras y números aplicando ciertas reglas que pueden afectar el funcionamiento de las mismas, entre estos se encuentra el efecto de similitud, presentando letras similares y diferentes y el efecto de habla irrelevante donde el evaluador trata de distraer al sujeto diciendo ciertas palabras mientras el sujeto busca memorizar una serie de números.

Los resultados mostraron que seis estudiantes lograron recordar hasta cuatro palabras en su orden, y cuatro estudiantes lograron recordar cinco palabras presentadas, lo que da cuenta que a nivel general se presentan una representación mental y almacenamiento de palabras cortas y de alta frecuencia; en relación al recuerdo de pseudopalabras, se presentó que tres estudiantes recuerdan 2 palabras presentadas y luego presentan diversos errores de sustitución de las mismas, tres estudiantes logran recordar una palabra de la serie y luego no recuerdan ninguna palabra y las cambian por otras o se quedan callados y manifiestan que no recuerdan, mientras que los cuatro estudiantes restantes no logran

recordar ninguna palabra de las series presentadas dificultándose al máximo la realización de esta actividad; ello evidencia dificultades en cuanto a establecer relaciones entre los diferentes grafemas que componen las pseudopalabras, al no lograr establecer con facilidad relaciones entre los mismos ya que no están almacenados en su memoria y por otra parte se presenta dificultad en la asociación grafema-fonema

En el ejercicio de similitud de letras, se presentó que seis estudiantes lograron recordar con mayor facilidad letras que se diferencian en su pronunciación a pesar de presentar algunos errores como desorden al expresarlas, lograron mejores resultados en este tipo de letras, mientras que cuatro estudiantes recuerdan con mayor facilidad letras similares en su pronunciación a pesar de presentar algunos errores de desorden, ello confirma el postulado de Baddeley (2008), donde se plantea que al presentar letras de similar pronunciación se presentan mayores dificultades para recordarlas.

En cuanto al proceso de habla irrelevante se esperaba que al presentar una serie de dígitos y simultáneamente un estímulo irrelevante que en este caso es el habla del evaluador, los estudiantes recuerden los dígitos presentados; con respecto a ello se evidencia que seis de ellos recuerdan la serie adecuada y ordenadamente, ignorando el habla irrelevante del evaluador, mientras que cuatro estudiantes fallan en recordar los dígitos presentándose confusiones y desorden en su recuerdo.

En cuanto al recuerdo de dígitos de la escala WISC-R se encontró que seis estudiantes presentan un puntaje de 8 puntos, presentando mayor facilidad de recordar dígitos en su orden directo que inverso. Tres estudiantes obtuvieron un puntaje de 14 puntos y presentan mayor facilidad para recordarlos en su orden directo que inverso. Un estudiante presenta un puntaje de 24 puntos logrando recordar la mayoría de dígitos presentados en su orden inverso que directo.

En conclusión, sobre el almacenamiento de la información del bucle fonológico se determina que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades en el recuerdo de elementos presentados de forma verbal o visual, afectando el funcionamiento del bucle y afectando directamente los procesos de recuerdo de palabras nuevas y construcción de vocabulario como partes importantes del aprendizaje de la lectura.

Repaso articulatorio. Este elemento permite por medio de un mecanismo de repetición sub-vocálico fortalecer la huella de la información contenida en el almacén,

permitiendo alargar el tiempo de permanencia de la información en la memoria de trabajo y se evita su decaimiento. Para la evaluación de este aspecto se realizaron ejercicios relacionados con longitud de las palabras y supresión articulatoria; los resultados mostraron lo siguiente:

Cinco estudiantes presentaron mayor facilidad para recordar palabras cortas mientras que cuatro estudiantes obtuvieron un desempeño igual en el recuerdo de palabras largas y cortas con algunos errores de desorden, y un solo estudiante presentó un mejor desempeño en el recuerdo de palabras largas que cortas. Esto implica que el efecto de longitud de las palabras, afecta en cierta medida los procesos de recuerdo de las mismas, esto genera que durante una lectura se presentará cierta dificultad de recordar ciertas palabras que pueden ser importantes y que pueden ayudar a darle un sentido al texto, esta dificultad puede servir de base para explicar diferentes dificultades en la comprensión que presentan los estudiantes, ya que las palabras nuevas e importantes que sean leídas por primera vez, difícilmente van a ser almacenadas en la memoria y retenidas para encontrar su significado de acuerdo al contexto de la lectura o para establecer una representación mental de las mismas en la ruta léxica.

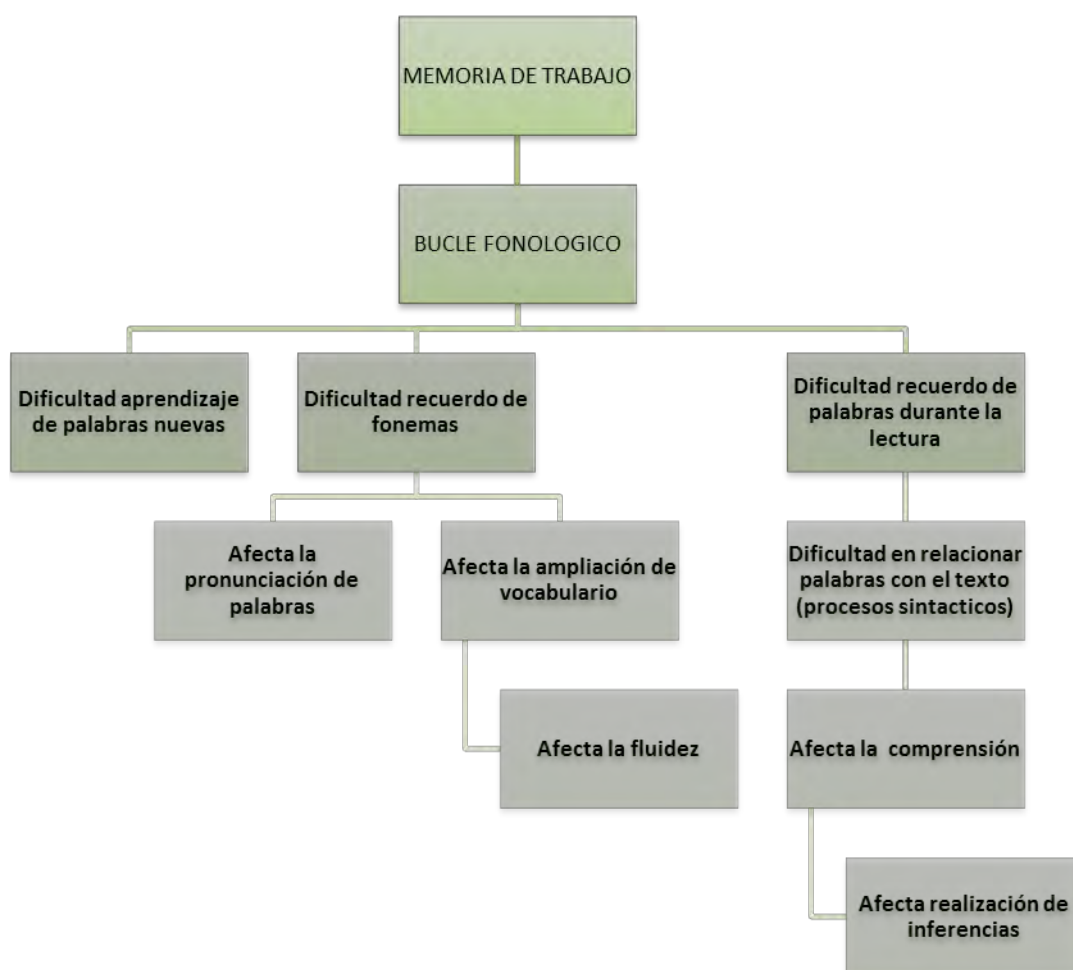
A nueve estudiantes se les dificultó recordar las palabras de la lista mientras realizan sonidos con su boca, y un estudiante logró recordar la mayor parte de palabras presentadas, frente a esta dificultad se hace evidente la necesidad de los estudiantes de utilizar un mecanismo de repaso interno de las palabras para fortalecer los procesos de memoria, esto puede implicar no solo mayor dificultad y lentitud en la lectura, sino también la necesidad de centrar ciertos elementos cognitivos en el mecanismo de repaso articulatorio que permita mantener la información en la memoria.

A partir de los anteriores datos se puede concluir que el proceso de repaso articulatorio en los niños participantes de la investigación presenta algunas dificultades ya que se puede ver afectado en diversas situaciones presentadas tanto en el texto como en el lector, ya que diferentes elementos estructurales del texto pueden afectar los procesos de repaso y por consiguiente impedir el recuerdo de palabras y aspectos importantes del mismo y en el lector porque el mismo debe ser consciente que toda su cognición debe dirigirse hacia la tarea lectora que implica una variedad de procesos simples y complejos como la decodificación, prosodia, memoria y la atención, etc., que en el caso de niños con

trastorno de aprendizaje van a dificultarse en mayor medida, pues cada uno de los procesos presenta fallas que afectan el resultado final de la lectura es decir el acceso a la comprensión adecuada del texto.

En consecuencia, el recuerdo de las palabras leídas será escaso y se presentará una dificultad para asociarlas en las oraciones, para recordar palabras desconocidas que se puedan asociar con el contexto y que permitan una comprensión de la mismas, ya que el repaso articulatorio permite retener fonemas, palabras o los significados de las mismas para posteriormente permitir un análisis y comprensión de lo leído. En la figura 4 se muestra la forma como estos procesos de memoria que presentan los estudiantes afectan los procesos de comprensión a través de los procesos léxicos y sintácticos.

Figura 4. Memoria de trabajo y comprensión



Procesos Metacognitivos

Para dar cumplimiento al tercer objetivo específico se abordaron los procesos metacognitivos, estos procesos se consideran como elementos psicológicos importantes que aportan a la utilización de diferentes mecanismos cognitivos en los sujetos para aportar en el proceso lector, es decir que los procesos metacognitivos también se consideran un elemento transversal de la lectura que se relacionan directamente con cada aspecto utilizado en la lectura, frente a estas relaciones se presentara mayor profundización en la sección de discusión.

Conocimiento Declarativo

Conocimiento de elementos propios. Se identificó en todos los estudiantes que presentaron reconocimiento de elementos propios los cuales aportan para un mejor desempeño durante la lectura, como procesos cognitivos sobre los que consideran pueden tener control y pueden utilizarlos en su beneficio, entre estos elementos se destaca en primer lugar la atención, en donde seis estudiantes la describen como un elemento que puede aportar para entender mejor la lectura y recordar elementos de la misma. E1- "...porque voy a leer con atención y las ideas ya se me quedan en la cabeza", por otra parte dos estudiantes describieron a la memoria como importante durante la lectura- E2"si porque leo y memorizo lo que leo",

Por otra parte, reconocen algunos elementos propios que pueden afectar su proceso lector, por ejemplo, siete estudiantes describen cómo la distracción le afecta en su comprensión. E1 "...me distraigo porque no pongo atención. Y plantean que en este tipo de situaciones deben retomar la actividad que están realizando, E4"...tengo que no distraerme y leer otra vez". Lo anterior implica que los estudiantes presentan habilidades para reconocer ciertos procesos cognitivos que son importantes utilizarlos durante la lectura, la memoria y atención juegan un papel fundamental que los estudiantes son capaces de reconocer y que en cierta medida pueden aportar en su proceso lector si aprenden a regularlos y utilizarlos en su beneficio.

Conocimiento de elementos externos. En relación a este aspecto todos los estudiantes reconocieron algunos elementos externos que puedan aportarle o afectar su lectura, entre estos elementos se encontró que cuatro estudiantes manifestaron que la extensión del texto puede afectar su lectura, E1- "...algunas lecturas son más cortas y otras

difíciles son más largas”, E2- “... porque no es harto”. Un estudiante expresó que el tamaño de las letras puede favorecer su lectura E6-“si porque las letras están grandes y yo puedo leerlas, porque unas tienen la letra grande y otras muy chiquita y no se puede leer”; dos estudiantes manifestaron que las palabras desconocidas afectan su lectura ya que consideran que si no conocen algunas palabras, el texto será más difícil de leer. E10- “porque no puedo entenderlas porque tienen palabras que no entiendo” Un estudiante consideró que los signos de puntuación presentes en el texto afectarían su lectura pero no logra determinar cuáles son las razones para afirmar esto.

Ocho estudiantes reconocieron el aporte de ayudas visuales y cómo le ayudan en la comprensión del texto y a recordar elementos del mismo. E1- “Si” porque son personajes que les ayudan a tener las letras en la cabeza”. E3- “Si porque así veo de que se trata” E2- “... para entender bien, para ver quién es la princesa y el joven”, dos estudiantes no reconocieron la importancia del dibujo para la comprensión E5- -“no porque los dibujos no dicen de qué es la historia”. Ello da cuenta que muchos de los elementos descritos por los estudiantes constituyen elementos externos y estructurales en referencia al texto como aspectos que afectan e influyen en su lectura, lo que implica que los estudiantes son más hábiles en reconocer aspectos externos que propios.

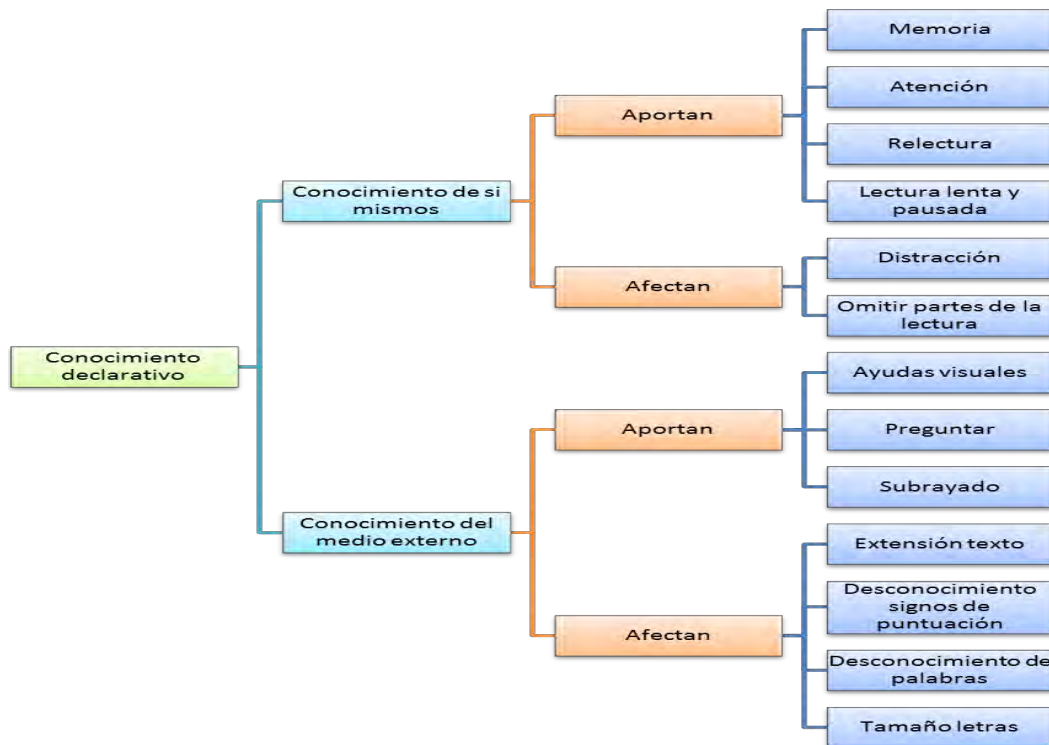
Entre las estrategias que aportaron a su comprensión todos los estudiantes describieron la relectura de palabras o frases que no han sido entendidas y describen su importancia ya que les permite comprender mejor y volver a recordar lo que han leído, E10 “volver a leer sirve para entender”, E5“porque si le van a preguntar a uno tiene que aprendérsela”, E2“para no equivocarse y acordarse de nuevo”, cuatro estudiantes manifestaron que pueden realizar preguntas a la docente o a la evaluadora para solucionar problemas de comprensión, E2“pregunto a alguien que me explique” E5“preguntar, le digo que no entiendo”, donde los docentes confirmaron que esta alternativa se presenta en el aula de clases, sin embargo algunos estudiantes preguntan mientras que otros no lo hacen.

Ocho estudiantes manifestaron que pueden realizar subrayado de algunas palabras para entenderlas mejor, recordarlas y poder responder preguntas relacionadas E4-“...para recordar palabras importantes”, E2- “Para cuando nos pregunten cualquier palabra de una leerla y no equivocarse”, sin embargo cuatro de ellos no logran identificar su utilidad, E1 “para que no se confunda, para que no se vaya otra vez la letra” E5“cuando hay palabras

importantes para los demás y una palabra que no sea fea”. Nueve estudiantes plantearon que pueden realizar una lectura lenta y pausada para llegar a una comprensión del texto, sin embargo se observó que a pesar de leer muy lentamente su comprensión es escasa, al solicitarles nombrar aspectos propios que puedan afectar su lectura, expresan la lentitud y el no reconocimiento de palabras como elementos que impiden una comprensión de lo que leen; ello da cuenta que a pesar que pueden nombrar ciertas estrategias o elementos que aporten su lectura, no presentan un claro conocimiento sobre los mismos y la manera como les puede aportar.

Dos estudiantes determinaron estrategias inadecuadas para superar dificultades que puedan presentarse en el proceso de lectura, las cuales no aportan en ninguna forma para su comprensión: no leer lo que no entiende E1 “la vuelvo a leer o sino la salto si es un párrafo completo no lo leo”. Se concluye que son hábiles en reconocer la utilidad de algunos de estos elementos y cómo les pueden aportar en la realización de alguna tarea, sin embargo se observa una falta de claridad sobre los distintos elementos nombrados, siendo necesario que se conozcan a mayor profundidad para determinar su valor y la manera cómo utilizarlos. En la figura 5 se observa una síntesis sobre los procesos que reconocen los estudiantes a nivel interno como externo, que favorecen o perjudican su lectura.

Figura 5. Conocimiento declarativo estudiantes



Conocimiento Procedimental

En relación a este aspecto se observó que se dificulta el reconocimiento de cómo usar los elementos planteados anteriormente, ya que los estudiantes identificaron las estrategias que necesitan y que pueden mejorar su lectura pero no reconocieron con claridad y profundidad su importancia, su función y cómo utilizarlas para su provecho. Por ejemplo, ocho estudiantes subrayaron algunas partes del texto más al preguntarles porque lo hacen, no reconocen para qué les puede servir esta estrategia, impidiendo que estos elementos sean utilizados y aporten en su proceso de comprensión, por el contrario dos estudiantes no realizaron el subrayado de ninguna parte del texto lo que implica que no reconocen cómo utilizar esta estrategia.

En cuanto a la realización de preguntas, ningún estudiante utilizó este elemento durante la lectura, a pesar que se hayan presentado algunas dudas o palabras desconocidas, no se buscan estrategias que favorezcan su comprensión; con respecto al uso de la relectura, se observó que todos los estudiantes tienden a releer ciertas partes del texto, con el fin de comprenderlas mejor, sin embargo, al volver a leer, se vuelven a presentar los mismos errores que han cometido, sean de omisión, sustitución, inversión, lo que implica que esta estrategia no les favorece finalmente en su proceso lector porque existen otras falencias que están afectando el mismo.

En relación a sus procesos cognitivos implicados en la lectura como la memoria y la atención, se evidenció que todos los estudiantes buscan mantener su atención durante la lectura, sin embargo esta suele decaer en algunos momentos, y los estudiantes utilizan la estrategia de retomar la lectura. Según los docentes “la concentración en los estudiantes dura muy poco tiempo y decae en los ejercicios que estén realizando”, esto se puede ver reflejado en la memoria ya que lo que finalmente recuerdan de la lectura es mínimo y en otros aspectos que se han nombrado anteriormente.

Conocimiento condicional

Se presenta que los estudiantes no reconocieron cuándo les pueden ser útiles el uso de ciertas estrategias lectoras ya sean propias o del medio que han sido nombradas anteriormente, es decir que se les dificulta aplicar estrategias que aporten a su atención y memoria como extraer elementos del texto, reconocer partes más importantes del mismo, estrategias que aporten a su comprensión, cómo relacionar los dibujos adecuadamente con

la lectura, tener en cuenta el título de la misma, realizar preguntas sobre aspectos que no entienden, recordar lecturas leídas anteriormente que les aporten en la comprensión del texto, subrayar frases importantes, subrayar los personajes del texto, subrayar palabras que desconocen, releer partes del texto hasta entenderlas, etc.

Lo anterior implica para los estudiantes que a pesar de tener algunos conocimientos básicos sobre ciertas estrategias lectoras, no pueden determinar cómo utilizarlas y cuando hacerlo, por ejemplo, frente al uso del subrayado, las palabras que tienden a subrayar no son de importancia en el texto, y tampoco las utilizan en el momento de recordar elementos del mismo para brindar un resumen o idea general.

En conclusión, sobre los aspectos de conocimiento de la metacognición se puede determinar que los estudiantes carecen de una conciencia sobre cómo utilizar las herramientas que poseen para favorecer sus procesos realizados, lo que genera finalmente una lectura con muchos errores y una escasa comprensión de la misma, esto implica la necesidad de enseñar al estudiante nuevos elementos metacognitivos y aportar en el paso a la acción sobre el uso de estos elementos pues necesitan aprender a utilizarlos durante la realización de una tarea lectora.

Control de la Metacognición

Con la finalidad de identificar los mecanismos de control utilizados por los estudiantes, se tuvieron en cuenta los aspectos de planificación, supervisión y evaluación; los cuales después de leer una narración de un cuento fueron evaluados por medio de una entrevista estructurada que permiten plantear los siguientes resultados:

Planificación. Se concibe como una habilidad que hace relación a la regulación de la cognición mediante la selección y distribución de estrategias y recursos que garantizan el éxito de la tarea antes de ser iniciada. De acuerdo a ello se evidenció que siete de los estudiantes recordaron conocimientos previos sobre el tema abordado, como una estrategia que facilita la comprensión del texto, de entre quienes uno desconocía la importancia de utilizar estos conocimientos como un medio que contribuye a mejorar la comprensión, al mencionar que no necesita de ninguna ayuda para leer; mientras que los otros estudiantes expresaron por ejemplo: E2 “si me hubiera ayudado a entender bien” E8 “si porque ya conozco”, E9 “si porque me ayuda a aprender todo lo que hay aquí”.

Por otra parte, seis de los estudiantes identificaron entre dos y tres estrategias que permiten una mejor ejecución de la tarea, entre ellas cuatro estudiantes reconocen la atención, dos estudiantes el subrayado de palabras importantes, uno el mirar el título, uno expresó que repasar antes de leer, uno identificó a los dibujos ya que le permitirá conocer de qué se va a tratar la lectura y comprender lo que va a leer; otro estudiante expresó que repasar las mismas frases con el fin de memorizarlas, mientras que cuatro estudiantes no reconocieron ninguna actividad como elementos que le puedan aportar a la mejor comprensión de la lectura, de tal manera que evidencia un desconocimiento de estrategias, mientras que en los demás estudiantes la dificultad radica en desconocer cómo y cuándo aplicarlas para mejorar sus proceso lector.

Entre las actividades que aportan a la lectura, uno de ellos señaló a los cuentos y los mitos, mientras que otro estudiante identificó como aporte la clase de castellano y las palabras que les enseñan. Como falencias se observa que no logran explicar su funcionalidad y cómo estas estrategias y actividades pueden aportarles en su aprendizaje; ello se evidenció durante la realización del ejercicio puesto que no los aplicaron, es decir, que si bien los reconocen, presenta un desconocimiento condicional.

Entre las metas que plantearon antes de realizar una lectura, se encontró que ocho de los estudiantes reconocieron la comprensión y entendimiento, tres la atención, tres el buen desempeño al no cometer errores y que se tenga en cuenta signos de puntuación, dos de ellos reconocieron la velocidad, dos el aprender y uno lograr contestar a las preguntas que le realicen frente a lo leído; lo anterior se identifica en ejemplos como E2 “Poder leer lo más rápido que pueda” E2 “Entender la lectura, comprender, no distraerme”; más sin embargo dos estudiantes presentaron dificultad para establecer una meta explícita frente a la lectura.

En este sentido se destaca que lograron identificar estrategias que permiten un buen desempeño y el planteamiento de adecuados objetivos, más sin embargo las diferentes estrategias identificadas a fin de tener un buen desempeño durante el proceso lector no fueron implementadas, puesto que se evidencia en los estudiantes enfatizarse en la lectura de palabras aisladas al buscar una adecuada descodificación de las mismas por medio de la relectura, más que generar coherencia entre las ideas y por ende lograr comprender el texto, perjudicando de esta manera los objetivos que se plantean.

Supervisión. Este aspecto hace referencia a la conciencia en tiempo real que uno tiene sobre su realización, revisión y reajuste de los procesos de comprensión durante la tarea en función de los resultados parciales que se van obteniendo; para ello se evaluó la percepción de los estudiantes sobre su propio desempeño en lectura. Al respecto, dos de los estudiantes manifestaron haber pensado durante el proceso de lectura si estaban cumpliendo con los objetivos planteados, quienes expresaron haber leído bien; por ejemplo E1 “Si estaba entendiendo, atención un poco, me estaba distraendo” y E2 “bien leía, bien ligero, sin distraerme”; evidenciando incoherencias ya que aunque expresaron un buen desempeño, se observaron resultados contradictorios, puesto que cometen los mismos errores de quienes expresan que no lo hicieron bien; evidenciando percepciones inadecuadas frente al desempeño real, como un factor que no permite reflexionar sobre estrategias que permitan un mejor desempeño.

Por otra parte, ocho de los diez estudiantes manifestaron no pensar durante la lectura si cumplía con los objetivos y al finalizar el ejercicio percibieron su resultado como negativo, el cual se evidenció en su distracción, escasa comprensión y en leer sin tener en cuenta los signos de puntuación establecidos; por ejemplo manifiestan E3 “...no leí bien”; en relación a aspectos como velocidad, comprensión y concentración se identificaron los siguientes discursos, E2 “no leí rápido, no entendí y si me distraje” y uno de los estudiante evidencia que falló pero no reconoce cuáles fueron sus errores.

En cuanto a las percepciones realizadas sobre el texto se observó que siete de los estudiantes no lograron identificar elementos o partes importantes del texto ni su valor para el aprendizaje y comprensión de la misma, como tampoco identificaron partes que sean relevantes para recordar, y desconocen cómo es posible identificarlas, uno de ellos señaló a los dibujos como una parte importante del texto pero desconoció el por qué estos elementos pueden ser importantes, uno manifestó que las partes importantes del texto son las más difíciles pero desconoció cómo es posible identificarlas y uno reconoció como parte importante “el título”. En cuanto a elementos que pueden afectar su desempeño durante la lectura, todos los estudiantes se refirieron a la longitud del texto, seis de ellos reconocen que el desconocimiento de palabras dificulta su comprensión y la realización de una adecuada lectura, mientras que uno manifestó como dificultad, leer las comas y los puntos.

Como alternativas de solución, cuatro estudiantes identificaron el volver a leer, la cual se presentó para mejorar la descodificación de palabras aisladas que para fortalecer su comprensión, mientras que los seis estudiantes restantes no identificaron ninguna estrategia. En relación a lo mencionado, se evidencia que no se presenta como tal un proceso de supervisión, puesto que a pesar de reconocer ciertas estrategias que permiten mejorar, estas no son implementadas, ya que no valoran su desempeño en el proceso lector, ya que a pesar de las dificultades de descodificación y comprensión presentadas, continúan avanzando en su lectura sin implementar ninguna estrategia que permita propiciar una interacción con el texto, tomando así una actitud pasiva frente a ello, sin concebir las implicaciones que ello tendría a nivel de su desempeño académico y aprendizaje de conocimientos en las diferentes áreas del currículo.

Evaluación. Se trata acerca de la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo que uno está aprendiendo, es decir, reconocer los resultados finales después de concluir la lectura planificada según los objetivos marcados; para ello la entrevista aplicada evidenció que seis estudiantes percibieron su desempeño como negativo, ya que expresaron que tuvieron dificultades en la comprensión, memoria y fluidez al mencionar por ejemplo El “Mal, no entendí nada”. Tres de los estudiantes plantearon que su desempeño fue regular, donde en ciertos casos no se reconoce las falencias, limitaciones ni fortalezas que permitan obtener este resultado y en uno de los estudiantes planteó que fue bueno, donde se observó incoherencia ya que no comprendió totalmente lo leído.

Se evidenció que dos de los estudiantes no lograron especificar sus fallas, errores, limitaciones y fortalezas que les hubieran permitido entender mejor el texto, mientras que ocho de los estudiantes identificaron como dificultad el no leer con fluidez, la confusión de palabras, fallas en la comprensión y distracción. Finalmente se observa que todos los estudiantes no logran identificar ideas completas y coherentes del texto que les puedan aportar en su aprendizaje y comprensión, donde se evidenció que solo seis manifiestan elementos generales del texto como por ejemplo al resaltar como idea importante la “princesa”, “el amor”, “el guerrero”, etc.; sin embargo ello no da cuenta del inicio, nudo y desenlace de la historia. Mientras que otros recurrieron a la invención de elementos que no

están en la lectura, y no lograron resaltar ninguna palabra como importante, dando cuenta así que carecen de adecuadas estrategias metacognitivas.

De acuerdo con el reconocimiento de herramientas internas para mejorar su lectura, cuatro de los diez estudiantes mencionaron la relectura “volver a leer”, pero desconocen la necesidad de aplicarla; uno mencionó el leer más libros, uno identificó como elementos que pueden contribuir a disminuir sus errores la lectura fluida y con mayor velocidad al manifestar “...leer más rápido”, uno mencionó mejorar el desempeño en lectura “leer bien”, uno reconoció la atención como un elemento y dos de ellos no identificaron estrategias que puedan ayudar a mejorar los errores. Uno de los estudiantes refirió que no requiere volver a leer para entender mejor; sin embargo ello es incoherente ya que presentó regresiones en las palabras a fin de tener mayor claridad. Un estudiante mencionó la lectura de libros como una estrategia y dos de ellos no identificaron ninguna estrategia interna.

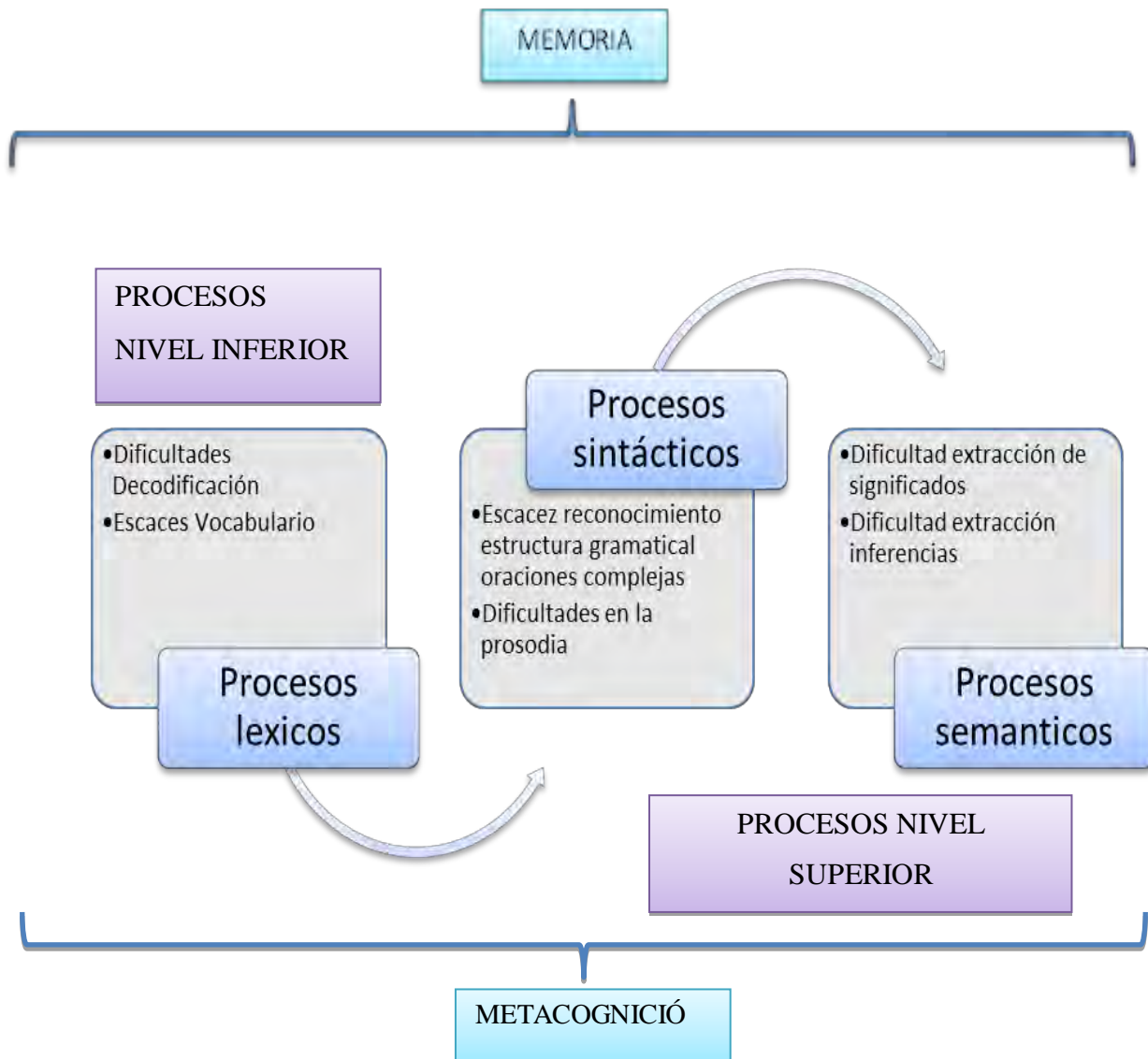
Con respecto al reconocimiento de herramientas externas para mejorar su lectura, tres de los diez estudiantes identificaron que los dibujos les permiten leer mejor, sin embargo no reconocieron cómo y en qué momentos es posible valerse de esta estrategia. En este sentido, se destaca que todos los estudiantes a pesar de darse cuenta que no lograron un resultado adecuado, ninguno de ellos implementó algún tipo de estrategia, la utilizan o la cambian con la finalidad de mejorar sus errores y presentar un mejor desempeño.

En este sentido se identifica que los estudiantes presentan una valoración negativa de su proceso lector al identificar las características de sus dificultades, de tal manera que se realiza un análisis de su propio funcionamiento a nivel lector, evidenciando un avance de valor, a fin de realizar las acciones necesarias hacia la solución de sus problemas. Sin embargo es pertinente el apoyo educativo que les brinde herramientas para la identificación de estrategias de acción frente a los mismos de manera que se fortalezcan los procesos en los cuales presentan mayor dificultad.

Resumiendo lo anterior se puede determinar que el proceso de lectura de los estudiantes recurre a la utilización de similares pasos hacia la comprensión del material escrito, en donde se resalta que la lectura requiere el uso del sistema cognitivo, donde interactúan los diferentes procesos, por lo que al presentarse dificultades en algunos de ellos implicara dificultades de agilidad y rapidez; afectando finalmente la comprensión y la adquisición de conocimientos, por lo tanto, frente a los resultados se puede evidenciar que

los niños con trastorno de aprendizaje presentan falencias en los procesos lectores al relacionarse entre sí. En la Figura 7 se identifica la manera cómo confluyen estas dificultades impidiendo que se logre un adecuado resultado durante la lectura, por lo que la falla en un elemento durante el proceso lector, afectará significativamente la comprensión lectora.

Figura 7. Fallas proceso de lectura



DISCUSIÓN

A partir de los resultados presentados anteriormente, se identifica la manera cómo la psicología de la lectura permite reconocer los procesos lingüísticos, cognitivos y metacognitivos utilizados por niños que presentan trastornos de aprendizaje en lectura, en quienes se pretende reconocer los procesos internos que le permiten elaborar significados y conocimientos y llegar a un proceso de comprensión, este trabajo se desarrolló a través del resultado de diversas actividades cognitivas que exigen a los niños la utilización de diferentes procesos mentales y que se constituyen en elementos importantes que los dirigen hacia la comprensión profunda de un texto. En la presente investigación se tuvieron en cuenta algunos de esos aspectos importantes que guían la lectura, que según Vieiro y Gómez, (2004), se dividen en procesos de orden inferior, en donde se agrupan los procesos léxicos, y los de orden superior en donde se agrupan los aspectos sintácticos y semánticos, además se encuentran los procesos de memoria y metacognitivos que son aspectos que intervienen en los diferentes elementos nombrados anteriormente, por lo que se consideran en el presente estudio como elementos transversales del proceso lector.

Por lo anterior, la presente discusión se guiará frente al reconocimiento de estos procesos y sus interrelaciones, teniendo en cuenta los objetivos planteados y la búsqueda de una comprensión más profunda de los diferentes elementos que guían la lectura de niños con trastorno de aprendizaje.

Procesos léxicos

Es necesario resaltar que los procesos que dirigen a los sujetos hacia la comprensión se interrelacionan entre sí y se presentan según Vallés (2005) gradualmente, pero no necesariamente lineal, ya que existen momentos de incomprensión a lo largo de la lectura y momentos de mayor nivel de comprensión.

De acuerdo a lo anterior, el proceso mental que dirige a los estudiantes hacia la comprensión se basa según Vallés (2005) en la realización de un análisis secuencial mediante el cual el lector realiza una lectura continuada de cada palabra, frases y párrafos, para dotarlos de significado, es decir, que en un principio, se conjugan los diferentes procesos léxicos, los cuales constituyen el primer paso que realizan los estudiantes cuando se enfrentan a un texto, sin embargo, existen procesos cognitivos superiores que también inician su activación como son los aspectos metacognitivos que van a dirigir los procesos

que los niños despliegan durante la lectura. En este sentido, los resultados mostraron que algunos de los estudiantes tienden a establecer metas relacionadas con una buena lectura, es decir, no cometer errores, este tipo de meta se relaciona con los procesos léxicos pues exige que el estudiante acierte en la lectura de cada palabra; También se observa que los estudiantes identifican elementos que pueden afectar su lectura los cuales son estructurales del texto como por ejemplo, las letras, su tamaño, la extensión del texto, los signos de puntuación o palabras desconocidas, lo que da cuenta que los estudiantes poseen ciertos elementos para reconocer aspectos externos que afectan su lectura. Vieiro y Gomez, (2004) plantean que generalmente los lectores novatos tienden a considerar la lectura como una actividad meramente de tipo léxico, sin embargo, los resultados indicaron que los estudiantes no solamente tienden a reconocer elementos externos relacionados con aspectos léxicos, sino también reconocen procesos sintácticos y semánticos que pueden aportar o perjudicar su comprensión resaltando falencias propias que pueden afectarles en los procesos lectores como se detallará más adelante.

Ruta léxica

Según Vieiro y Gómez, (2004), la ruta léxica permite que el lector relacione la representación visual con las representaciones léxicas conocidas y almacenadas en su léxico interno donde se tienen disponibles las representaciones ortográfica, fonológica y semántica de la palabra.

Los resultados indican que los estudiantes tienen facilidad de lectura de ciertas palabras frecuentes las cuales se encuentran almacenadas en su léxico interno que, según la experiencia de los estudiantes frente a su uso, se familiarizan con las mismas o con rasgos distintivos de ellas, Por ejemplo, existen combinaciones más frecuentes de letras que se encuentran en los textos escritos, por lo que sin necesidad de analizar todas sus letras se pueden reconocer ciertas palabras que poseen raíces, sufijos, afijos y prefijos frecuentes, así como otras combinaciones recurrentes del idioma (Vieiro y Gómez, 2004). Así mismo, Cuetos (2008) plantea que este proceso se basa en el efecto de frecuencia de las palabras donde existe una representación para cada palabra, con su umbral, de tal forma que cuando la palabra se da por reconocida, las demás representaciones que se activan vuelven a un estado de reposo, accediendo eficazmente a la pronunciación de la misma. Esto se confirma por Vieiro y Gómez (2004), quienes plantean que no es imprescindible haber identificado

previamente todas y cada una de las letras de una palabra para reconocerla, se puede acceder al léxico a partir de la porción inicial de la palabra.

Sin embargo, el uso de la ruta léxica por parte de los niños con trastorno de aprendizaje no está exento de dificultades, ya que existen errores de exactitud en las palabras por una lectura demasiado rápida o por confusiones con palabras que tengan un uso más alto de frecuencia, esto se confirma según los planteamientos de Romero y Lavigne (2004) donde plantean que los tipos de errores presentes en la ruta léxica se pueden considerar como lexicalización de pseudopalabras o su equivalente, es decir, sustituir una palabra por otra de mayor frecuencia. Estos aspectos se pueden presentar además por los procesos cognitivos que según Warren (1970, citado por Vieiro y Gómez, 2005) buscan completar patrones familiares de palabras, es decir, la familiaridad puede ayudar a determinar cuáles son las estructuras de nivel superior cuando la información de los niveles inferiores es ambigua y a rellenar los patrones familiares de orden superior con información de nivel inferior ausente.

Así mismo, otra de las dificultades en el uso de la ruta léxica se asocia con la ortografía, en donde los niños desconocen el uso de las reglas ortográficas en las palabras lo que finalmente afectará también el proceso de reconocimiento visual de las mismas, ya que un paso importante para almacenar una palabra en el léxico interno se caracteriza por definir su estructura grafémica y almacenarla en la memoria desde sus rasgos hasta la manera como se pronuncia. Lo anterior se confirma en investigaciones realizadas por Cuetos, Rodríguez y Ruano (s.f.) quienes plantean que también habrá diferencias entre los buenos y malos lectores, puesto que los buenos lectores tendrán un mayor número de representaciones ortográficas de las palabras (sencillamente porque leen más) y podrán por ello hacer un mayor uso de la ruta léxica, mientras que los malos lectores por la carencia de representaciones tendrán que utilizar más la fonológica.

Sin embargo, el número de palabras que se encuentran en el almacén interno de los estudiantes es limitado, por lo que la mayoría de palabras suelen ser leídas por la ruta fonológica como se explica a continuación.

Ruta Fonológica

La ruta fonológica se constituye como el proceso más usado por los estudiantes participantes de la investigación durante la lectura, esto se reafirma por Castejón y Navas

(2011) y Cuetos (2008) al plantear que los malos lectores tienden a utilizar la ruta fonológica, mientras que los buenos lectores utilizan la ruta visual, ya que al no tener un amplio vocabulario de palabras conocidas, el estudiante debe reconocer cada letra que corresponde a la palabra, identificar sus partes, reconocer cada fonema y de esta manera acceder eficazmente al significado de la misma.

En los resultados de la presente investigación se hace énfasis a la dificultad marcada de los estudiantes en la realización de los procesos de decodificación de las palabras de baja frecuencia o pseudopalabras, de manera que un sinnúmero de errores, afectan la pronunciación de las mismas y por tanto el acceso al significado, entre ellos el error de sustitución, derivacional, literal, omisiones, la inversión, la sustitución visual y la adición de palabras, estos datos son consistentes con los encontrados en los estudios de Artigas, 2000; Ardila, 2005; y Etchepareborda, 2003(citados por Bolaños, 2009).

Así mismo, la lectura de pseudopalabras en los estudiantes presenta serias dificultades, presentando graves errores que impiden llegar a una acertada lectura de los mismos, esto se puede explicar, según Cuetos (2008) porque se presenta una mejor lectura de palabras que de pseudopalabras, ya que con las palabras participan las dos rutas mientras con las pseudopalabras solo la ruta fonológica, las palabras más frecuentes tienen representación en el léxico visual mientras que las de baja frecuencia al no tener representación solo pueden ser leídas por la ruta fonológica, además agrega que en la lectura de este tipo de palabras se hace evidente el efecto de longitud, ya que cuanto más larga sea la palabra más reglas de conversión grafema-fonema se deben aplicar, lo cual puede explicar las dificultades de fluidez y rapidez que presentan los estudiantes. También se ha comprobado en numerosas ocasiones que una letra se reconoce mucho más rápidamente y de forma más precisa cuando forma parte de una palabra que cuando se incluye en una no palabra o se presenta aisladamente sin un contexto de comprensión, fenómeno conocido como “efecto de superioridad de la palabra” (Catell 1886, y Pilsbury, 1987, citados en Cuetos, 1990)

Frente a los anteriores aspectos vale la pena plantearse la inquietud sobre la manera cómo proceden los estudiantes en el caso de encontrarse con una palabra desconocida, ya que un estudiante sin trastorno lector deberá simplemente aplicar las reglas de conversión grafema- fonema y acceder adecuadamente a la palabra, pero en un sujeto con trastorno de

aprendizaje en lectura, este proceso se encuentra afectado, por lo que el acceso a nuevas palabras se encuentra limitado por un desconocimiento claro de la manera de aplicar estos elementos para su beneficio, esto traerá como consecuencia una escasa comprensión de las palabras y de los textos con los que se encuentre el lector. Según Lyon (2000), el déficit en comprensión de lectura está relacionado con una comprensión insuficiente de las palabras utilizadas en el texto, por lo que fallas en los procesos inferiores como son los pertenecientes a los procesos léxicos afectan los procesos superiores de comprensión.

Lo anterior indica que las fallas en los procesos léxicos que se presentan en los estudiantes afectan significativamente su proceso de aprendizaje de la lectura, esto lo confirma Bravo (2002) quien plantea que existe una estrecha relación entre el desarrollo de los procesos que componen la conciencia fonológica y el inicio de la lectura. Frente a estos aspectos es fundamental que los estudiantes sean capaces de reconocer los grafemas, fonemas y realizar su respectivo ensamblaje para lograr una lectura adecuada y la comprensión de las palabras nuevas. Esta dificultad marcada en niños con trastornos de aprendizaje en lectura se confirma en los estudios realizados por Galaburda y Cestnick (2003) quienes manifiestan que los niños con un trastorno lector presentan dificultades en lectura de pseudopalabras o dificultades en lectura de palabras completas.

Frente a los procesos léxicos vale la pena hacer referencia a un elemento fundamental que aporta en los mismos, como es la memoria de trabajo en relación al bucle fonológico, el papel de este proceso es realmente relevante, pues a través de la presente investigación, se identificaron fallas en los estudiantes relacionadas con dificultad para recordar palabras que permitan una mejor comprensión del texto escrito. Según Baddeley, Gathercole y Papagno (1997 citados por Lorenzo, 2001), el funcionamiento del bucle fonológico favorece el aprendizaje de nuevas palabras contribuyendo a la ampliación del vocabulario de un individuo. Este proceso se presenta cuando el bucle fonológico, mantiene la representación fonológica de una palabra nueva durante un tiempo mientras se va construyendo una representación más duradera en la memoria semántica del lector. Según investigaciones realizadas con niños que tienen un trastorno en el aprendizaje de la lectura muestran que estos presentan déficits en todos los componentes del modelo de memoria operativa, en especial con el bucle fonológico (Alloway, 2009). Además según Vieiro y Gómez (2004 citados por Castejón y Navas, s.f.), entre una de las causas de una escasa

comprensión lectora está la baja capacidad en la memoria de trabajo. Lo anterior implica que fallas en el proceso de memoria que presentan los estudiantes, afectarán significativamente en el aprendizaje de nuevas palabras y por lo tanto en el proceso lector, ya que según Ellis y Beaton (1993 citados por Lorenzo, 2001) la amplitud del vocabulario de un sujeto es un factor importante que contribuye a la fluidez en la lectura.

Por otra parte, según Perfetti (1985, citado por Ramos, 1999 a), las fallas en el proceso de decodificación de las palabras afectan también los procesos de comprensión, en la medida en que los esfuerzos cognitivos se centran en la decodificación, por lo que serán los procesos superiores de comprensión los que queden más afectados. La razón no será por su imposibilidad de entender el material de lectura sino por una saturación de su memoria de trabajo, además se verá afectada la fluidez ya que la ruta fonológica se caracteriza por dividir cada palabra en sílabas para decodificarla, lo cual representa una mayor dificultad en los estudiantes por lo que presentan fallas en la realización de estos procesos con diversos errores de omisión, sustitución, inversión, silabeo, adición y vocalización, los cuales demuestran que los procesos de decodificación de las palabras en sí, se encuentran afectados.

Finalmente cabe destacar la amplia relación entre los procesos léxicos y sintácticos, sobre la cual se profundizará más adelante, sin embargo vale la pena tener en cuenta que el reconocimiento de palabras, ya sea desde la ruta léxica o fonológica, es un paso esencial que posteriormente permite reconocer diversos elementos de una oración para determinar su valor relativo y su función, así como aportar en su comprensión y extracción de significado de cada palabra y de una oración o un texto completo.

Procesos sintácticos

Categoría Gramatical

Este aspecto hace parte de la arquitectura funcional como un proceso superior, el cual se desarrolla conjuntamente con los niveles de comprensión; de acuerdo a ello se evidencia que requiere de habilidades para organizar la estructura de la oración teniendo en cuenta las etiquetas sintácticas, las cuales son reconocidas por parte de los estudiantes al activar significados que están almacenados en su memoria (Dockrell y McShane, 1997), sin embargo, solo se presenta en oraciones de baja complejidad (sujeto + verbo) donde a su vez se establecen relaciones entre las palabras, no obstante tienen dificultad al relacionar

oraciones de mayor complejidad. Bar-Shalon (1993, citado por Jiménez et al, 2004) plantea que los malos lectores poseen el conocimiento de las estructuras sintácticas, pero las limitaciones en su capacidad de procesamiento afectan su habilidad para comprender dichas estructuras y, en especial cuando aumenta la carga de la memoria de trabajo, puesto que en los resultados se encuentra que los estudiantes fallan al estructurar oraciones complejas, lo cual afecta su lectura y su comprensión.

En consecuencia, al utilizar palabras funcionales (artículos) o al cambiar los papeles de la secuencia, se observa que se presentan confusiones al identificar el sujeto y el objeto, de tal manera que no logran especificar relaciones existentes entre las palabras y no logran construir una estructura correspondiente mediante ordenamiento jerárquico, es decir que no asignan el sujeto al primer sustantivo, perjudicando así el procesamiento sintáctico puesto que las anteriores constituyen sus operaciones principales (Cuetos, 2008).

Por otra parte, los estudiantes en los diferentes ejercicios presentan constancia de errores en precisión, lo cual genera dificultades al reconocer las palabras; de acuerdo a ello Ramos (1999 b) plantea que el reconocimiento de las palabras, o procesamiento léxico, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, pero no es suficiente, puesto que las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje. Una vez que han sido reconocidas las palabras de una oración, el lector debe asignar las etiquetas sintácticas y determinar cómo están relacionadas las palabras entre sí; por ello las dificultades en el reconocimiento léxico repercuten negativamente en el procesamiento sintáctico, presentando una repercusión mayor en los trastornos de lectura (Bryant, Nunes y Bindman, 1998, citado en Jiménez, Rodríguez, Guzmán y García, 2010).

De acuerdo a ello Vieiro y Gómez (2004) plantean que las dificultades mencionadas son características de niños con dificultades de aprendizaje, donde además menciona que el reconocimiento de palabras no es el único elemento importante para el desarrollo de los procesos lectores, en este proceso también se constituye fundamental saber establecer relaciones entre las mismas. Esto se reafirma en diversos estudios en donde se reporta que los niños que son malos lectores son muy sensibles a la manipulación de la complejidad gramatical de las oraciones. Estos niños cometen muchos errores cuando deben leer

oraciones sintácticamente complejas. (Guthrie, 1973; Glass y Perna, 1986; Siegel y Ryan, 1984; Betin, Deutsch y Liberman, 1990; citados por Inguanzo et al, 2001).

Así mismo, en otros estudios se determina que el análisis de los factores sintácticos en niños con dificultades de aprendizaje en lectura presenta ciertos retrasos en el manejo de la morfología estructural y que hacen poco uso de los rasgos segmentarios, pasando por alto importantes señales lingüísticas que ayudan a la comprensión del texto. (Jiménez et al, 2004).

Además, se destaca que en estos ejercicios se presentan formas no estructuradas de conocimiento metacognitivo, puesto que se generan estrategias a fin de mejorar el desempeño en el ejercicio, por ejemplo mediante la relectura. Así mismo, se evidencia la importancia de la utilización de diferentes estrategias para facilitar el acceso sintáctico y semántico, por ejemplo por medio de medios visuales, que permiten mejorar la aprehensión de conocimientos, puesto que al introducir ejercicios gráficos se evidencia que se convierten en una clave para que los estudiantes logren relacionar la palabras entre sí y por ende generar comprensiones.

Así mismo, se encuentra gran relación de los aspectos sintácticos con la memoria de trabajo ya que afectan significativamente los procesos de reconocimiento de las palabras y la posibilidad de establecer nexos de unión entre ellas, lo que se evidencia en los resultados de la presente investigación, porque los estudiantes presentan dificultad para interrelacionar las palabras en una oración y para dar un sentido completo a la misma. Según Milton J. Dehn (s.f. citado por Pagán, 2012), la memoria de trabajo permite aprender y enlazar pensamientos e ideas, esto implica que para lograr un efectivo aprendizaje de nuevas palabras estos procesos de memoria serán fundamentales, así como para otros aspectos presentados durante la lectura tales como la comprensión, ya que mientras el sujeto va identificando ciertas palabras, las va guardando en su memoria y las va relacionando con todo el texto permitiendo encontrar un significado adecuado al mismo, por lo que se evidencia que en estos procesos se ven implicados los aspectos semánticos de comprensión del texto y la realización de inferencias.

Para concluir, es necesario comprender que este aspecto, al igual que los procesos léxicos y semánticos, están directamente interrelacionados en el proceso lector puesto que cada uno de ellos enriquece al otro, de tal manera que los especialistas defienden que el

procesamiento de la oración se realiza de forma continua palabra a palabra, de modo que a medida que se recibe una nueva unidad léxica, se inician los procesos sintácticos y semánticos de forma paralela e incremental. Es decir, antes de que el lector llegue al final de la cláusula, los procesos sintácticos ya comienzan a construir una representación estructural con la que paralelamente, se inicia la interpretación semántica del enunciado, de modo que están influenciados por consideraciones semánticas y pragmáticas.

Prosodia

Por medio de los ejercicios planteados tanto verbal como escrito es posible identificar que existen evidentes dificultades en relación al establecimiento de signos de puntuación que regulen la modulación de la voz y permita trascender hacia la interpretación del mensaje que se quiere plasmar en el texto, de manera que se ven afectados los procesos lectores, puesto que no hacen uso de las entonaciones y pausas necesarias para lograr asimilar adecuadamente la información contenida en la lectura; de acuerdo a ello diferentes estudios sugieren que la prosodia desempeña un rol facilitador del procesamiento sintáctico y, por ende, de la comprensión lectora.

En este sentido, Speer, Kjelgaard, y Dobroth (1996 citado en Gonzáles, s.f.) mostraron efectos facilitadores cuando los límites sintácticos y prosódicos coinciden, y una interferencia cuando entran en conflicto. Cohen, Douaire y Elsabbagh (2001, citados por Gonzáles, s.f.) detectan un efecto facilitador de la prosodia en la comprensión, tanto de discursos orales como escritos y en la capacidad de leer oraciones que se puedan entender.

Según un estudio realizado por Borzone y Signorini (2000) se han encontrado diferencias entre lectores lentos y lectores fluidos en la manera como utilizan los elementos prosódicos durante la lectura, afirmando que los lectores lentos hacen muchas pausas inter e intra-lexicas lo que provoca que se pierda información sobre la lectura, lo cual es consistente con la presente investigación ya que da cuenta sobre la manera como las dificultades de los estudiantes en los elementos prosódicos afectan los procesos de comprensión de los mismos, ya que realizan un uso equivocado de los signos de puntuación tanto de manera oral como escrita.

Por otra parte es necesario mencionar que pese a que los estudiantes identifican que no hacen un buen uso de los signos de puntuación no logran identificar estrategias que les permita fortalecer sus procesos lectores y así generar un mayor conocimiento.

En conclusión se puede determinar a través de los resultados que el procesamiento sintáctico en los estudiantes se encuentra afectado, según diversos estudios los niños con dificultades de aprendizaje en lectura presentan un déficit en procesamiento sintáctico. (Byrne, 1981; Mann et al, 1984; Nitrouer, 1999; Shankweiler et al, 1995; Smith et al, 1989; citados por Jiménez et al, 2004).

Procesos Semánticos

Extracción de Significados

Estos procesos hacen referencia a un punto de encuentro entre el lector y el texto, donde se logra trascender del texto literal hacia ideas principales construidas por el mismo lector, frente a esto Vallés (2005) hace referencia al segundo proceso psicológico que interviene en los procesos de comprensión los cuales son denominados como proceso de síntesis, en estos procesos el lector recapitula, resume y busca significados para lo que lee, en estos aspectos se hace necesario la interacción entre el texto y el lector, a fin de que se logre construir una representación mental del contenido del texto e integrar conocimientos propios presentes en su memoria (Schank, 1982, citado Cuetos, 2008); de tal manera que se presente un proceso co-constructivo y bidireccional, como un acto de influencias mutuas, en el sentido que el contenido del texto determina el tipo de conocimientos que se activan en la memoria y los conocimientos del lector determinan la configuración del mensaje a extraer el texto (Cuetos, 2008), la representación mental depende de cada lector de cada texto e incluso del propósito con el cual se lee.

De acuerdo a ello Van Dijk y Kintsch (1983) al concebir la comprensión lectora como el resultado del encuentro de lo que contiene el texto en sí y una mente que lee, plantean tres niveles de representación del texto: 1. representación de la forma superficial y literal de un trozo de texto; 2. se genera un texto base que en el que se recogen principales ideas; 3. integración del texto y conocimientos; de tal manera que los lectores más competentes presentan una participación activa y elaborativa; mientras que los lectores inmaduros utilizan la representación fragmentada, lineal y reproductiva como es el listado de ideas textuales o suprimen información. En relación a los estudiantes del presente estudio, se evidencia que se genera medianamente este encuentro entre el lector y el texto, en cuanto se identifican respuestas referentes a experiencias previas no contenidas en el texto e incluso otras carentes de sentido.

En este orden de ideas, se permite inferir que los estudiantes con dificultades de aprendizaje en lectura no realizan una adecuada representación mental del texto, puesto que a pesar de brindar algunos aportes al manifestar conocimientos previos, cuando recurren a la invención de aspectos incoherentes a la lectura, se genera una desconexión con el texto y se da una respuesta que al parecer busca aprobación más que adquisición de conocimientos; lo cual devela que al construir la representación mental no se ponen en juego correctamente estrategias de carácter léxico, sintáctico, semántico, memoria y metacognición; afectando no solo el proceso lector sino que además la aprensión de conocimientos, pues a pesar de que los procesos de bajo nivel tienden a automatizarse para dirigir mayor atención a los procesos de alto nivel, estos procesos se encuentran afectados en los estudiantes participantes del estudio, impidiendo llegar a la meta más importante de la lectura que es la comprensión (Vieiro y Gómez 2004).

Es por ello la relevancia de la lectura en el contexto educativo ya que al asumir un modelo de lectura como tarea cognitiva compleja que requiere la participación de varios niveles de procesamiento de información conectados de modo interactivo y en paralelo, cabe proponer y defender modelos de enseñanza de la lectura que hagan hincapié en el uso de las habilidades de descodificación de palabras, oraciones y de textos donde de igual manera se tenga en cuenta aspectos inherentes como: reconocimiento de signos de puntuación, memoria de trabajo, conocimientos previos, extracción de significados y autorregulación del proceso de comprensión desde aplicación de estrategias metacognitivas (Vieiro y Gómez, 2004); para que así sea este contexto donde se promuevan tales habilidades y se logren generar mayores aprendizajes.

Por otra parte se ha planteado que las dificultades en lectura se deben a fallas en la descodificación, quienes presentan una descodificación pobre tienen pobre comprensión (Dockrell y McShane, 1997), lo cual es notorio en los estudiantes participantes de la investigación, puesto que en la realización de los diferentes ejercicios se observan errores de omisión, sustitución, escasa fluidez, entre otros, dificultando el reconocimiento de los significados de muchas de estas palabras, además de presentar lectura palabra por palabra a través de la ruta fonológica que requiere mayor demanda de memoria y por ello se ven afectados los procesos superiores de comprensión y extracción de inferencias. Sin embargo, es importante mencionar que quien tenga una buena descodificación no es garantía de

comprensión, ya que pueden leer perfectamente las palabras pero no son capaces de comprender porque no disponen de las estrategias necesarias.

Lo anterior evidencia que por medio de las estrategias de lectura evidentes en los niños con trastorno de aprendizaje en lectura reconocen la comprensión como un objetivo importante a tener en cuenta para su realización, no obstante en su proceso lector no se implementa ninguna estrategia para conseguirlo, de tal manera que se hace un mayor énfasis en la lectura de palabras aisladas y por ende de corregir errores de fonación más que en extraer significados e información e interactuar con el texto, lo cual se puede explicar por Santiuste y López (2005) quienes plantean que los lectores con dificultades normalmente no reflexionan sobre el significado del texto. Muy a menudo piensan que el objetivo es simplemente leer palabras y enfocan su revisión en la exactitud de pronunciación y no en el significado.

Extracción de inferencias

En este proceso se observa que los estudiantes con trastorno de aprendizaje en lectura pueden tener bases para llegar a realizar inferencias, ya que utilizan sus conocimientos previos y experiencias para brindar ciertas ideas, sin embargo estas no se encuentran acertadamente relacionadas con el proceso lector, por lo que el estudiante al no tener una comprensión clara del texto, difícilmente logra extraer una inferencia del mismo. De tal manera que se presenta según García (1993) que no elaboran una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos. Según un estudio realizado por Artigas (2000 citado por Bolaños, 2009) los niños con trastorno del aprendizaje presentan dificultades en la extracción de conclusiones e inferencias y recurren generalmente a conocimientos generales más que a la información obtenida de una lectura concreta para contestar preguntas sobre ellas. Así mismo los procesos de extracción de significado se relacionan ampliamente con la extracción de inferencias por lo tanto la dificultad de comprensión literal de un texto afectará estos procesos, esto se complementa con lo planteado por Caín y Col (2001 citados por Cuetos, 2008) quienes comprobaron que los niños que presentan problemas de comprensión tienen dificultades para extraer inferencias.

Los procesos de extracción de inferencias requieren el aporte de los procesos de memoria los cuales permiten mantener el significado extraído del texto en la memoria

mientras el sujeto acude a sus recuerdos de conocimientos propios o experiencias para relacionarlos adecuadamente, si se presentan fallas en estos procesos, la extracción de inferencias se verá afectada, sin embargo, este proceso como se explica anteriormente se basa en diferentes aspectos subyacentes al mismo que permiten una comprensión profunda de un texto, según Vieiro y Gómez (2004), una de las operaciones cognitivas fundamentales que debe poner en marcha el lector a medida que progresa en el texto consiste en relacionar e integrar cada segmento nuevo de información con lo que ya ha leído y, al mismo tiempo, conectarlo con lo que ya sabe al respecto, y en este proceso la memoria de trabajo juega un papel relevante.

Además sobre estos procesos los aspectos metacognitivos permiten una regulación de los procesos de comprensión de manera que inciden directamente sobre los procesos de extracción de inferencias, al respecto los resultados indicaron que los niños presentan dificultades para recordar y relacionar temas leídos con anterioridad y utilizarlos eficazmente en la lectura, por lo que la relación entre los conocimientos previos y los novedosos se verá afectada impidiendo aplicar adecuadamente sus habilidades y estrategias hacia una comprensión del texto.

Por otra parte, las metas que se plantean los estudiantes frente a la lectura, se dirigen hacia la comprensión y hacia el aprendizaje, por lo que se puede decir que los estudiantes tienen una idea amplia sobre lo que es el proceso lector, sin embargo presentan grandes falencias en los niveles inferiores que afectan el cumplimiento de estas metas a cabalidad, además de que no llevan a cabo estrategias para el cumplimiento de este tipo de metas. Así mismo los estudiantes fallan en identificar sus dificultades presentadas durante el proceso lector, por lo que al presentarse una escasa comprensión y al darse cuenta de la escases de información que poseen sobre el tema de la lectura, no realizan las acciones necesarias que los dirijan a corregir estas falencias y por el contrario sacrifican los procesos de comprensión y de extracción de inferencias.

Procesos de memoria operativa

Teniendo en cuenta la arquitectura cognitiva, como la bases de orden innato que facilita los procesos de aprendizaje, en el presente estudio se abordó como aspecto relevante la memoria de trabajo en relación al bucle fonológico; como un sistema activo implicado en el procesamiento y almacenamiento del material verbal y articulatorio que se

desvanece pronto. Se reconoce su relevancia puesto que permite el primer almacenamiento de palabras nuevas, existen numerosas evidencias que niños con dificultades de lectura ejecutan peor diversas tareas de memoria de trabajo (Jorm, 1983), estas dificultades son específicas para memoria de palabras, dificultades en el procesamiento fonológico auditivo identificados también en los estudiantes participantes de la investigación quienes muestran cierta dificultad para recordar palabras que permitan una mejor comprensión del texto escrito.

Bucle fonológico

En este sentido, cabe iniciar resaltando el papel metacognitivo incluido en la memoria de trabajo, pues los estudiantes le dan gran importancia a este proceso cognitivo, ya que consideran que juega un papel valioso para la lectura, pues les permite recordar elementos del texto, y contestar preguntas frente al mismo, también consideran que les aporta en recordar elementos previos que ayudan a entender mejor lo que están leyendo, estos elementos metacognitivos se relacionan entonces ampliamente con los procesos de memoria en la medida que los estudiantes son capaces de reconocer el papel de la memoria en el proceso lector, sin embargo, a pesar de reconocer su importancia, este elemento presenta graves falencias en el almacenamiento y recuperación de palabras, que como se ha enfatizado anteriormente afecta los procesos inferiores y superiores usados en la lectura. Según Vieiro y Gómez (2004) la memoria de trabajo tiene la función, almacenamiento y procesamiento, y permite actuar coordinadamente a los niveles de procesamiento a fin de proporcionar coherencia a la representación mental del texto.

Esto implica que todos los procesos que se utilizan durante la lectura operan en paralelo, generando que todos los aspectos se activen y ejecuten sus funciones rápidamente para lograr un resultado adecuado, según Vieiro y Gómez (2004) responden a un “principio de inmediatez”, que exige a la memoria de trabajo operaciones complejas de procesamiento y almacenamiento de la información o de procesamiento y almacenamiento de los productos parciales y finales que se van obteniendo a raíz de la intervención de los diferentes niveles de procesamiento. Por lo que los estudiantes deberán almacenar cada elemento de la lectura hasta lograr una unión de todos y por lo tanto una comprensión final como producto de la lectura.

Sin embargo se ha detectado falencias en estos elementos pues los resultados indican que la capacidad de recuerdo y recuperación de diferentes elementos del texto ya sean letras, palabras u oraciones mantienen un bajo nivel de tiempo durante la memoria de los estudiantes por lo que finalmente la extracción de un significado del texto se verá afectado, esto se confirma por Whitney y Cols (1991, citados por Vieiro y Gómez, 2004) quienes plantean que se ha comprobado que los lectores de mayor capacidad de memoria operativa son más hábiles para mantener activa a información procedente de distintas partes del texto y de su conocimiento previo.

Esto se puede explicar en cierta medida porque los estudiantes tienden a dedicar gran parte de la memoria operativa en los procesos de decodificación de cada palabra, y por lo tanto se afectan los procesos de almacenamiento de las mismas pues la mayor parte de las funciones cognitivas se dirigen a los procesos léxicos como tal lo cual según Vieiro y Gómez (2004) los lectores expertos tienen mayores capacidades funcionales y procesos más eficaces y menos demandantes de recursos de la memoria operativa.

Procesos metacognitivos

Conocimiento

Los procesos metacognitivos tienen una amplia relación con los procesos de comprensión, en tal sentido, Vieiro y Gómez, (2004) plantean que la comprensión requiere un control preciso y autorregulado de los recursos cognitivos disponibles por parte del sujeto y su utilización estratégica. Todos estos procesos de planificación y autorregulación mental están directamente vinculados con el estado de activación del sistema cognitivo antes y durante la comprensión influyendo claramente en las decisiones más o menos estratégicas que adopte el lector y en el resultado que este sea capaz de obtener.

En los resultados obtenidos sobre este aspecto se encuentra que los procesos metacognitivos de los estudiantes se convierten en elementos que permiten reconocer sus debilidades y fortalezas durante el proceso lector y que en cierta medida se consideran un primer paso para regular de una mejor manera el proceso de lectura, sin embargo, presentan graves fallas en la aplicación de estrategias que les aporten frente a sus dificultades. Esto se confirma por Moreno (1989, citado por Just y Sánchez, 2000) quien sugiere que existe una variedad de estrategias para lograr un aprendizaje significativo, pero que muchos estudiantes no las aplican. Por ejemplo, una falla muy común en los estudiantes es que a

pesar de ser conscientes hasta cierto punto de su escasez de comprensión, no toman medidas ante esta situación lo que implica que no cuentan finalmente con habilidades metacognitivas que aporten en su proceso lector. Según Vieiro y Gómez, (2004) plantean que la diferencia entre los lectores más y menos expertos podría partir de la necesidad de utilizar estratégicamente conocimientos de tipo declarativo y procedimental en cada uno de los niveles de análisis de la señal lingüística.

Además los resultados presentan que conocen muchos elementos importantes, pero ignoran como aplicarlos y cuando hacerlo, por lo tanto se puede inferir que no poseen habilidades para reconocer la importancia de usar distintas herramientas durante la lectura que les aporten en su proceso de aprendizaje, o que por el contrario desconocen cómo usarlas, Burón (s.f. citado por Jiménez, 2004) habla del término meta-ignorancia y lo explica al expresar que la ignorancia es no saber, y la meta-ignorancia es no saber que no se sabe, en consecuencia, los estudiantes presentan dificultad para reconocer en que procesos exactos están fallando y a pesar de que reconocen ciertas falencias de atención o escasa comprensión, no realizan ninguna acción para superarlas, por eso según el autor, el meta-ignorante no duda, no pregunta y como consecuencia, aprende poco.

Por otra parte, entre los elementos descritos por los estudiantes se pueden determinar aspectos externos que pueden afectar o aportar a su lectura como lo relacionado con el texto, las letras, los signos de puntuación, y las palabras que conocen o desconocen. Lo anterior se relaciona con lo planteado por Goodman (1985 citado por Just y Sánchez, 2000) quien describe tres tipos de información utilizados por el lector: grafo-fonética, sintáctica y semántica: la información grafo-fonética se refiere al conocimiento de las formas graficas como letras, signos de puntuación o espacios y de su relación con el sonido, la información sintáctica se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones y la información semántica abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata el texto.

Según un estudio realizado por Sánchez y Maldonado (2008) plantean que los procesos metacognitivos de conciencia lectora tienen una gran relación con los procesos de comprensión en donde se resalta el papel del entrenamiento metacognitivo para mejorar en las tareas de lectura. Según García (1993) La meta-comprensión es la conciencia y control

que el lector tiene de su proceso de comprensión. Consiste en establecer unas metas para la lectura, comprobar si se están alcanzando y rectificar oportunamente en su caso, a través de esta el sujeto se permite darse cuenta del nivel de entendimiento que está manteniendo sobre la lectura. Para ampliar más profundamente los aspectos encontrados en los resultados, cabe relacionarlos con lo plantado por Baker (1988, citado por Vieiro y Gómez, 2004) quien ha resumido las principales diferencias encontradas entre lectores expertos y novatos en los procesos metacognitivos de la lectura de manera que se pueda realizar una comparación entre los mismos con los estudiantes que presentan trastornos en el aprendizaje de la lectura.

En este sentido, sobre las concepciones sobre la lectura: los lectores expertos consideran la lectura como un proceso de obtención de significados, frente a los más jóvenes que la consideran un mero proceso de decodificación. En este aspecto los resultados demuestran que los estudiantes también son hábiles en reconocer diferentes elementos relacionados con la comprensión de los textos y la importancia de su aprendizaje, sin embargo plantean más elementos, apreciaciones y objetivos lectores relacionados con aspectos externos y estructurales y prestan mayor atención a los procesos de decodificación, por lo que una comprensión más amplia del proceso lector puede aportarles en una mejor extracción de significados e inferencias.

Los propósitos de la lectura: los lectores expertos varían las estrategias de procesamiento dependiendo de las demandas de la tarea y de los objetivos planteados, al respecto los resultados indican que los estudiantes plantean utilizar las mismas estrategias cognitivas y del medio externo ya sea para facilitar su lectura o para resolver sus dificultades sin tener en cuenta las características que exija la tarea.

El conocimiento y uso de las estrategias para evaluar la comprensión: los lectores novatos no consideran criterios de evaluación de la comprensión, tales como las dificultades de vocabulario, la falta de una estructura textual clara. Este aspecto contrasta con lo encontrado en el estudio donde se da cuenta que los estudiantes consideran aspectos del texto que pueden afectar su comprensión, tales como vocabulario, tipo de letra, dirigiéndose a reconocer aspectos estructurales del mismo, sin embargo, el conocimiento sobre cómo usar diferentes estrategias frente a estas dificultades presenta dificultades pues los estudiantes desconocen cómo hacerlo.

El conocimiento y uso de las estrategias para solucionar problemas o fallos de la comprensión: los lectores expertos regulan su lectura, la relectura y la utilización del contexto para el acceso al léxico. Esto se confirma con lo encontrado en la presente investigación ya que las estrategias para solucionar fallos a pesar de presentar cierto nivel de conocimiento sobre estos elementos, el uso de los mismos es limitado por lo que los problemas de comprensión se quedan sin solucionar pues los estudiantes fallan en utilizar cualquier estrategia que les aporte a superar problemas de comprensión.

El conocimiento y la utilización de estrategias para aprender y retener información: los buenos lectores consideran la necesidad de ir generándose preguntas durante la lectura del texto, al tiempo que discernen entre ideas principales y secundarias, los malos lectores por el contrario, consideran que con la lectura y relectura es suficiente. Esta característica se presenta en los resultados de la presente investigación agregando además que los estudiantes carecen de elementos que les permitan aportar en la comprensión de un texto, entre estos elementos se determina el subrayado, el cual no es utilizado adecuadamente por ningún estudiante, el sacar ideas importantes, tampoco es utilizado y muchas veces se menciona la relectura, pero no se utiliza adecuadamente pues aunque se vuelva a leer ciertas palabras, la comprensión sobre estas y la exactitud en la lectura fallan.

En conclusión se determina que los procesos metacognitivos durante la lectura afectan la manera como el lector se desenvuelve en la misma y afecta la utilización que el sujeto hace de los recursos y estrategias cognitivas propias y recursos y estrategias del medio externo de manera que no es consciente de que puede utilizar diversos elementos que le aporten en superar sus dificultades.

Control

A partir de la concepción del control metacognitivo como aquella actividad de autorregulación mental directamente relacionada con la planificación de estrategias para mejorar el desempeño, valoración del proceso y del producto obtenido en la actividad lectora; es preciso mencionar su importancia antes y durante la comprensión del texto, ya que ello requiere un control preciso y autorregulado de los recursos cognitivos disponibles por parte del sujeto y la utilización de decisiones estratégicas que se adopten para obtener un adecuado resultado.

De acuerdo a ello es posible evidenciar que los estudiantes antes de iniciar la lectura presentan facilidad para establecer objetivos a corto plazo, como la lectura rápida, fluida y evitar errores, mientras que a largo plazo establecen objetivos encaminados a la comprensión y el aprendizaje; lo ideal es que estos objetivos deben dirigir al lector a corto como a largo plazo para así permitir una mayor apropiación de conocimiento; no obstante se ha identificado que con frecuencia en la escuela se fomentan aquellas estrategias que permiten alcanzar metas a corto plazo y muy pocas veces aprenden a integrar la información o a construir un conocimiento con un valor a largo plazo. (Bereiter y Scardamalia, 1989 citados por Just y Sánchez, 2000).

En este sentido, pese a la importancia de las metas a corto y a largo plazo, se observa que los estudiantes no llegan a cumplirlas, puesto que a pesar de identificar ciertas estrategias que les pueden permitir mejorar como la relectura, los niños con dificultades de aprendizaje carecen del conocimiento específico de cuándo y cómo utilizarlas (Dockrell y McShane, 1997).

Así mismo se ha demostrado en varias investigaciones que un número significativo de niños con problemas de aprendizaje no activan de manera espontánea sus estrategias que aporten a este proceso (Just y Sánchez, 2000) sumado a la no evaluación de su desempeño durante y después de leer. Lo anterior hace necesario que en la institución educativa fomente el interés por realizar estos procesos adecuadamente, como una estrategia que permite ampliar el conocimiento y repercute en su proceso de formación; para así lograr evaluar su proceso y tomar las medidas necesarias para establecer estrategias de solución.

Lo anterior permitirá fortalecer las expectativas que se generan frente a la actividad lectora, puesto que además se evidencia que los estudiantes reconocen sus debilidades, pero esta valoración incide en las creencias de incapacidad que se presentan frente a la lectura; cuando un niño tiene creencias negativas acerca de su propio sistema cognitivo presenta dificultades en su aprendizaje, puesto que están convencidos que no tendrán éxito ya que carecen de la habilidad para resolverlo, lo cual a su vez puede afectar la cantidad de esfuerzo que se genere frente a ella, un niño que ha tenido un historial de fracaso en el aprendizaje de una habilidad, puede llegar a creer que no existe relación entre la cantidad

de esfuerzo empleado en la aplicación de una estrategia y el éxito con la misma, pudiendo estar poco dispuesto a esforzarse con estrategias nuevas

De acuerdo a ello Beck (1962) plantea que las percepciones de los eventos influyen sobre las emociones y los comportamientos de las personas, de tal manera que tales expectativas generan interpretaciones negativas en los estudiantes afectando a su vez negativamente la motivación frente a la actividad lectora e incluso pueden llegarse a experimentar sentimientos de ansiedad frente a la misma, que no permite generar una actitud proactiva ante las dificultades que se identifican al no utilizar estrategias de solución.

Implicaciones del estudio

Finalmente frente a todos los aspectos planteados surgen la necesidad de determinar las implicaciones del presente proceso investigativo en los procesos de evaluación e intervención.

Por una parte se vuelve fundamental para la evaluación de los niños que puedan presentar ciertas dificultades en su proceso lector, ya que brinda herramientas importantes para su identificación y posibles elementos que puedan estar fallando en cada uno de ellos, resaltando siempre sus diferencias individuales, por otra parte es un aporte para los procesos de intervención que se puedan realizar en futuras investigaciones ya que brinda las bases sobre las falencias que presentan los estudiantes en aspectos específicos de la lectura, de manera que las intervenciones se dirigirán exclusivamente a la solución de las dificultades específicas de los niños con este tipo de problemática generando mejores resultados y avances en los procesos lectores de los estudiantes.

Por otra parte se constituye en una herramienta valiosa para la psicología educativa y la psicología de la lectura en la medida en que permite reconocer las falencias específicas que pueden presentar los niños en la comprensión y aprendizaje de la lectura, teniendo en cuenta los procesos psicológicos que intervienen en la misma como son los aspectos cognitivos y metacognitivos y los elementos que pueden ser importantes para su evaluación, sin embargo se sugiere que en futuras investigaciones se tengan en cuenta los factores externos de la enseñanza y educación que se brinden al respecto, ya que las experiencias de aprendizaje en el colegio permiten un desarrollo de diversas habilidades que aporten en su proceso lector. De acuerdo con Wertsch (1988 citado por Bravo, 2002) el

término “zona de desarrollo próximo” (ZDP) fue definido por Vygotski como la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real de los niños y su desarrollo potencial, bajo la guía de un adulto.

De manera que el apoyo que brinde el medio externo será fundamental para aportar en los procesos que estén desarrollando los estudiantes brindando una guía significativa que les ayude a superar sus dificultades, ya que estas habilidades según Brown (1980 citado por Jiménez, 2004) no están relacionadas únicamente con la edad biológica del sujeto, sino también con las experiencias de aprendizaje en las que se ha visto involucrado el individuo y que le dan la posibilidad de formar redes de estructuras conceptuales.

Lo anterior con el fin de aportar significativamente en un cambio de estrategias de los docentes que favorezcan a los niños durante tareas diversas de aprendizaje, ya que en la mayoría de las instituciones educativas, los conocimientos que se buscan obtener del estudiante están basados en la memorización de contenidos y no en la comprensión de los mismos. Por lo que según Jiménez (2004) se hace necesario hacer consciente al futuro lector del control que puede llegar a tener sobre sus propias acciones cognitivas así como las estrategias que puede utilizar para solucionar posibles dificultades. Por lo que la creación de redes de apoyo al estudiante interdisciplinarias e incluyendo al contexto familiar y educativo aportaran en la solución de sus dificultades en lectura a través de herramientas innovadoras que tengan en cuenta el estilo de aprendizaje individual de cada estudiante por lo que según DocKrell y McShane (1997) el entorno es el contexto externo en el cual se manifiesta la dificultad infantil, y los aspectos del entorno pueden ser factores que contribuyan a esa dificultad.

En donde se vuelve fundamental resaltar que la variabilidad individual de cada caso es única, ya que a pesar de presentar errores comunes vale la pena detenerse en la evaluación de cada estudiante y reconocer sus particularidades puesto que esto será de vital importancia a la hora de establecer un tratamiento. Según Caramazza (1984 citado por Cuetos y Valle, 1988) “Por tanto, ni siquiera un paciente con dislexia superficial, por ejemplo, puede compararse en términos absolutos con otro disléxico superficial. La comparación absoluta ha de ser siempre con el modelo de lectura”. En este sentido frente a los estudiantes, es posible reconocer que se evidencian diferencias en el nivel de alteración de los diferentes procesos, puesto que en algunos de ellos se presentan marcadas

dificultades en todos los procesos, mientras que otros presentan mayor dificultad en algunos aspectos, por lo que la intervención deberá dirigirse con mayor énfasis en estos elementos permitiendo un abordaje profundo y claro que pueda mostrar resultados más satisfactorios.

CONCLUSIONES

A partir de la presente investigación se derivan aportes al conocimiento sobre los procesos implicados en la lectura en niños con trastorno de lectura, lo que brinda bases para determinar los diferentes procesos cognitivos, lingüísticos, y metacognitivos que utilizan los estudiantes investigados cuando se enfrentan a tareas de lectura, tales como:

Los estudiantes presentan un escaso vocabulario almacenado en su léxico interno.

La lectura general de los estudiantes se realiza a través de la ruta fonológica caracterizada por diversos errores lectores, los cuales se deben a una escasez de conocimientos relacionados con los procesos de decodificación de las palabras.

Los estudiantes identifican la estructura sintáctica de las palabras y logran establecer relaciones entre oraciones de baja complejidad, mientras que presentan dificultad al establecer relaciones en oraciones que contienen palabras funcionales o en el caso donde se altera el orden de la misma.

Los estudiantes presentan dificultad para extraer significados de los textos puesto que recurren a conocimientos previos básicos e incluso se presenta la invención de aspectos inherentes frente a la lectura y desconocimiento.

Los estudiantes acuden generalmente a su memoria para la lectura de palabras desconocidas, impidiendo que los procesos de decodificación sean terminados con éxito y afectando la lectura correcta de las palabras.

Para extraer inferencias sobre el texto los estudiantes intentan acudir a sus conocimientos previos y experiencias pero no pueden relacionar adecuadamente estos elementos pues hay fallas en los procesos de comprensión.

Los estudiantes presentan fallas en el bucle fonológico de manera que no recuerdan adecuadamente las letras, palabras y oraciones presentes en un texto afectando su comprensión; puesto que tienen un escaso almacén de palabras y se identifican imposibilidades al establecer relaciones entre diferentes grafemas al presentarse pseudopalabras.

Los procesos de memoria afectan significativamente los procesos léxicos, sintácticos y semánticos.

Los estudiantes reconocen elementos propios relacionados con su cognición como elementos reguladores de su proceso lector, mientras que reconocen elementos externos con mayor facilidad y mayor énfasis como aspectos que determinan su lectura.

Los elementos externos a los que hacen referencia se basan en aspectos estructurales de los textos como aspectos que afectan su lectura.

Los estudiantes reconocen estrategias que pueden aportarles en la solución de sus problemáticas las cuales generalmente son más externas que internas.

La metacognición que realizan sobre si mismos se queda en un nivel inicial de reconocimiento y no pasa a la acción permitiendo solventar sus dificultades.

Los estudiantes pese a reconocer ciertas estrategias y objetivos frente a la lectura, presentan dificultades en cuanto a desconocer cuándo y cómo aplicarlas de tal manera que se ve afectada negativamente su comprensión

Los estudiantes reconocen sus dificultades frente a la actividad lectora, sin embargo ello genera creencias negativas frente a su autoeficacia que disminuye su capacidad de ejecución y motivación frente a la misma

Presentan una escasa comprensión que se evidencia en la inadecuada interrelación que se presenta entre el texto y sus experiencias y conocimientos previos.

Por medio de la aplicación de los diferentes instrumentos se logró obtener información sobre las estrategias que cada estudiante utiliza al realizar el proceso de lectura, las cuales se basan en la búsqueda de una decodificación del texto más que en una búsqueda de comprensión como tal, pues a pesar de reconocerla como un objetivo importante, no ponen en juego estrategias ni herramientas para alcanzarla, sin embargo frente a los procesos léxicos, prestan mayor atención y utilizan estrategias como la relectura, que a pesar de ser utilizada de manera inadecuada, se determina como un esfuerzo de los sujetos por superar posibles dificultades.

A través de la investigación se detectaron aspectos importantes del proceso lector que deben ser conocidos por las personas que trabajen en ámbitos educativos incluyendo los psicólogos, pues les brinda bases para la evaluación de diferentes aspectos que pueden estar interfiriendo en el proceso lector de los estudiantes y para determinar posibles trastornos del aprendizaje.

A partir de los resultados se puede concluir que los procesos cognitivos que siguen los estudiantes con trastorno de aprendizaje en lectura se basa en el modelo cognitivo general en donde cada proceso se desarrolla de manera lenta y con dificultad, por lo que el resultado final se ve afectado en gran medida, es decir no se cumplen con las metas que se determina un el lector experto al enfrentarse a un texto pues la comprensión del mismo como un resultado de la lectura es escasa.

El proceso lector se desarrolla gradualmente y los diferentes procesos cognitivos implicados en el mismo se presentan de manera paralela, por lo que las técnicas de intervención se deben dirigir a brindar mayores experiencias y herramientas a los estudiantes frente a todos los elementos usados durante la lectura, incluyendo los procesos inferiores y superiores utilizados en la misma.

El trabajo de intervención debe iniciar con los procesos básicos de la comprensión referidos a los procesos léxicos utilizados en la lectura, pues constituyen un paso importante y primordial que permitirá mayor facilidad de intervención y mejoramiento sobre los demás procesos, teniendo en cuenta las necesidades, características y particularidades de cada estudiante.

Un aspecto fundamental se refiere a los procesos metacognitivos los cuales requieren una intervención y enseñanza temprana en las instituciones educativas ya que permitirán que los niños regulen sus procesos cognitivos y mejoren sus falencias, pues les brindan bases y estrategias para superar posibles errores, este entrenamiento debe dirigirse, no solo al reconocimiento de las diversas herramientas propias sino a la manera como utilizarlas en la realidad.

Los procesos de lectura están directamente relacionados con la comprensión, de tal manera que se hace necesario fortalecer este proceso, puesto que es de suma importancia en el contexto educativo como herramienta vital para acceder al conocimiento y la construcción de la realidad y para el desarrollo de otras competencias tales como el análisis, la imaginación, la deducción, la lectura de códigos, símbolos, entre otras, de tal manera que al presentarse dificultades en lectura, se afecta negativamente la adquisición de conocimiento no solo en el ámbito escolar sino más allá del currículo.

Seis de los diez estudiantes presentan trastorno del aprendizaje de la lectura relacionado con fallas en la ruta visual, escaso vocabulario, fallas en reconocimiento de

estructuras sintácticas, dificultad en reconocer la funcionalidad de los signos de puntuación, fallas en la extracción de significados e inferencias y dificultades en su memoria operativa relacionada con el bucle fonológico, así como un desconocimiento en la aplicación de estrategias metacognitivas, lo cual brinda información valiosa para plantear un posible tratamiento adecuado a sus necesidades y que brinde resultados efectivos.

Se evidencia que existen diferencias individuales identificadas en los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, puesto que el nivel de afectación de los procesos cognitivos varía entre un estudiante y otro, y específicamente, en el nivel de comprensión del texto y extracción de inferencias.

Se presenta una interrelación entre los diferentes procesos lingüísticos, metacognitivos y de memoria; puesto que se observa que al generarse fallas en alguno de ellos, se ven directamente afectados negativamente los demás procesos, de tal manera que aunque se presentan mayores dificultades en alguno de ellos, también se da una afectación hacia los demás impidiendo así la realización de una tarea de lectura.

Estos resultados adquieren relevancia en función de las prácticas pedagógicas de las actuales instituciones educativas, puesto que ofrece conocimientos para comprender la naturaleza de las dificultades de aprendizaje en lectura y para liderar por parte del psicólogo el acompañamiento necesario al orientar a los diferentes actores de la comunidad educativa en la comprensión de tales dificultades.

De igual manera este estudio es útil para el diseño interprofesional de planes personalizados para la identificación y la habilitación, puesto que a su vez permite orientar a los docentes en la búsqueda de estrategias y herramientas que permitan aportar al estudiante en sus dificultades a fin de potencializar su proceso de aprendizaje. En esta medida el estudio permite redefinir las percepciones frente a los niños con trastornos de aprendizaje, reconociendo los diversos procesos cognitivos inferiores y superiores que están implicados en sus dificultades y por lo tanto permitir la oportunidad de aportar en la solución de la dificultad desde el reconocimiento de las falencias individuales que poseen este tipo de estudiantes.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a partir del planteamiento del macro proyecto en dificultades de aprendizaje continuar el proceso investigativo a través de un plan de intervención a partir de los elementos ya identificados en los estudiantes, de tal manera que se favorezca el proceso de aprendizaje lector e incluso su desempeño en otras áreas del conocimiento. Ello es de gran relevancia, ya que la prevalencia de trastornos de aprendizaje presenta un incremento en la medida que avanza la edad, por lo que una intervención temprana será muy efectiva para la solución de las problemáticas.

Podría ampliarse esta investigación en la medida que a partir de los elementos que se identificaron en este proceso puedan extrapolarse a otros casos de diferentes instituciones educativas que evidencien particularidades semejantes, de tal manera que se reconozca los diferentes procesos lingüísticos, de memoria y metacognitivos. De acuerdo a ello sería posible corroborar los hallazgos, contrastarlos e incluso generar nuevos conocimientos.

Sería muy importante realizar una evaluación interdisciplinaria que aporte hacia una detallada y precisa evaluación, permitiendo un reconocimiento global de las problemáticas de los estudiantes desde diferentes áreas, identificando las necesidades específicas y permitiendo plantear una intervención de mayor calidad en donde diversos profesionales aporten hacia el mejoramiento del proceso lector del estudiante.

Sería relevante indagar frente a la relación que se establece en cuanto a los trastornos de aprendizaje y el contexto, ya que estos aspectos constituyen factores que afectan en la prevalencia de estos trastornos en el sentido en que la metodología y la percepción de los docentes presenta una incidencia en los procesos de enseñanza, así como la planta física y al ambiente institucional dificulta el aprendizaje. Además, no se puede descartar la situación de la familia que con su problemática interna interfiere con la capacidad intelectual y con la efectividad del estudiante; ni tampoco el ambiente social que debido a su problemática de injusticia, inseguridad y violencia, coloca al estudiante en situaciones de incertidumbre y desasosiego, restándole espacios para pensar, reflexionar, buscar y recrear el conocimiento.

REFERENCIAS

- Alloway, T.P. (2009). Working memory but not IQ, predicts subsequent learning in children with learning difficulties. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 92–9. [Versión electrónica] Extraído el 02 de septiembre de 2012 desde <http://www.psycontent.com/content/y1w8309qj793070w/>
- Beck, A. (1962). *Terapia Cognitiva . Conceptos Básicos y profundización*. Editorial Gedisa. 2000. Barcelona, España.
- Bengoechea, P. (1996). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Universidad de Oviedo. Extraído el 01 de mayo de 2012 desde http://books.google.com.co/books?id=XcYzDIYeQwC&pg=PA99&lpg=PA99&dq=compa%C3%B1eros+de+ni%C3%B1os+con+da&source=bl&ots=D_6KcdMp_P&sig=rm_27KMRc74UwwUsh_5UpwDWycc&hl=es&sa=X&ei=IjqgT_jPEYjx0gHVyPz0AQ&ved=0CDUQ6AEwAg#v=onepage&q=compa%C3%B1eros%20de%20ni%C3%B1os%20con%20da&f=false
- Bolaños, R. (2009). *Características lectoras de niños con trastorno del aprendizaje* Universidad Tecnológica De Bolívar, Extraído el 27 de abril de 2012 desde https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:U_KNNRMosvMJ:portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/23_2733_v2n2art3.pdf+caRacter%C3%ADsticas+lectoras+de+ni%C3%91os+con+trastorno+del+aprendizaje+la+lectura&hl=es&gl=c&pid=bl&srcid=ADGEESjd5nD_Vzro6ubcGguy2ztZSShEhQ1kmxL3BFyZmTzxHHml3frEUavcQ8PKcp-SiZuXQ3fk1BMCMCpZCm3SmKq2i3t19hKwfmf7SKKa9vuvE6w7t4DrYb8ZIU6O79OXu9-o0hHuq&sig=AHIEtbTrfx_fQarBxhZ447Sg5n_3VcZ8vA
- Bonilla, E y Rodríguez, P (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Borzone de Manrique, A., y Signorini, A. (2000). Lectura y prosodia: una vía para el estudio del procesamiento cognitivo. *Interdisciplinaria*, 17, 95-117 [Versión electrónica] Extraído el 02 de septiembre de 2012 desde <http://redalyc.uaemex.mx/principal/ForCitArt.jsp?iCve=18011322002#>
- Bravo, L. (1997). *Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA)* extraído el 03 de marzo de 2012 desde <http://es.scribd.com/doc/7109032/Cepa>

- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos* n.28 pp. 165-177. [Versión electrónica] Extraído el 14 de octubre de 2011 desde <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100010&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-0705. doi: 10.4067/S0718-07052002000100010.
- Bravo, L. Villalón, Malva, Orellana, Eugenia (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios Pedagógicos*, N° 30, 2004, pp. 7-19. [Versión electrónica] Extraído el 01 de marzo de 2012 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052004000100001&script=sci_arttext&tlng=es
- Cabello, I. (2008). Repercusiones de los trastornos de aprendizaje en el área social y personal. Actuación familiar. Extraído el 01 de mayo de 2012 desde https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:ViSm77GJfNoJ:doces.es/uploads/articulos/repercusiones-de-las-trastornos-de-aprendizaje-en-el-area-social-y-personal-actuacion-familiar-.pdf+&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEESg69MN0rtJZnjvePNb5wTByK-7-hm49mvWRySngti7Hs_Er27AJNF-tHQ-Z0C9Pb8_KnOk3RuqFaYGx3YD0bLk__2OVpwOJLO08Loc56fZ5KUpAhB-eo1fxdjiWoho86nr3Nr1J&sig=AHIEtbSrlr6Qk_JO0lAIqvBn9usFgqc_vw
- Castejón, J. y Navas, L. (2011). Dificultades y trastornos del aprendizaje del desarrollo en infantil y primaria. Editorial Club universitario ECU San Vicente Alicante. Extraído el 02 de octubre de 2012 desde <http://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4986.pdf>
- Cuetos, F. (2008). Psicología de la lectura. Wolters kluwer España, S.A. Las Rosas. Madrid. Séptima Edición. Extraído el 02 de octubre de 2012 desde <http://books.google.com.co/books?id=TEIzvSJ5tgC&pg=PA119&lpg=PA119&dq=inferencias+en+trastornos+de+lectura&source=bl&ots=YgezjKLGWY&sig=bY3H9NsgcG2nndaYjouosZOvhHM&hl=es&sa=X&ei=nY5rULWOIZTG9gTljoDwAQ&ved=0CCUQ6AEwAQ#v=onepage&q=inferencias%20en%20trastornos%20de%20lectura&f=false>

- Cuetos, F. Rodríguez, B y Ruano, E. (s.f.). Evaluación de los procesos lectores de los niños Departamento de Psicología. Universidad de Oviedo. Extraído el 20 de septiembre de 2012 desde <http://www.doredin.mec.es/documentos/089500033.pdf>
- Cuetos, f. Valle, f. (1988). Modelos de lectura y dislexias, Universidad de Oviedo facultad de filosofía y ciencias de educación, dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48313.pdf
- Dockrell y McShane. (1997). Dificultades de aprendizaje en la Infancia. Ediciones Paidós, Ibérica S.A. Barcelona
- Etchepareborda, M.C. y Abad-Mas, L. (2005) Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Revista de Neurología*; 40 S79-83. [Versión electrónica] Extraído el 02 de octubre de 2012 desde http://www.lafun.com.ar/PDF/21-MT_en_los_procesos_de_48C50.pdf
- Galaburda, A. y Cestnick, L. (2003). Dislexia del desarrollo. *Revista de Neurología*, 36, S3-S9. [Versión electrónica] Extraído el 02 de octubre de 2012 desde https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:6Bi3XOIBCnIJ:inforum.insite.com.br/arquivos/14613/Revista_Neurologia__Dislexia_de_Desenvolvimento_II.pdf+Dislexia+del+desarrollo.+Revista+de+Neurolog%C3%ADa,+36
- García, E. (1993) La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*, 5, p. 87-113. [Versión electrónica] Extraído el 21 de septiembre de 2012 desde revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9393110087A
- González (s.f.). Prosodia: mejoras en fluidez y expresividad en función del nivel lector. Extraído el 20 de septiembre de 2012 desde <http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/8/gonzalez.pdf>
- Gonzales, P. Sanz, L. Verdugo, J. Moreno, D. Arévalo, C. y Rojas, F. (2005) Propuesta Pedagógica preventiva para el manejo de las trastornos de aprendizaje en la lecto-escritura”, Universidad de Nariño.
- Inguanzo, G. Piñeiro, A. de la O, M. Morales, T. Reigosa, V. Pérez, M. Santos, E. Caballero, G. (2001). Utilización de video juegos en la rehabilitación de niños con trastornos en la lectura. *Rev. Cuba. Psicología*. v.18 n.3. [Versión electrónica] Centro de Neurociencias de Cuba, Extraído el 02 de octubre de 2012 desde http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43222001000300006

- Isaza, L. (2001). Hacia una contextualización de los trastornos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Educación y Pedagogía* Vol. XIII, No. 31 [Versión electrónica] Extraído el 13 de octubre del 2011 desde <http://revinut.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5907/5318>
- James, P. (2009). ¿Educación incluyente? Vanguardia. Extraído el 20 de abril de 2012 desde <http://www.vanguardia.com/historico/47733-ieducacion-incluyente>
- Jiménez, (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA) universidad complutense de Madrid. Departamento de Psicología Básica II Extraído el 20 de septiembre de 2012 desde <http://es.scribd.com/doc/55539260/37/EVALUACION-DE-LA-METACOGNICION>
- Jiménez, J. García, E. Estevez, A. Diaz, A. Guzman, R. Hernandez, I. Ortiz, M. Rodrigo, M. y Hernandez, S. (2004) Evaluación del procesamiento sintáctico-semántico en la dislexia evolutiva. Universidad de La Laguna, Tenerife. España. *Revista Electronica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*. No. 2 (2) pag. 127-142. [Versión electrónica] Extraído el 02 de octubre de 2012 desde http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/4/espanol/Art_4_52.pdf
- Jiménez, J. Rodríguez, C. Guzmán, R. y Garcia, E. (2010). Desarrollo de los procesos cognitivos de la lectura en alumnos normolectores y alumnos con dificultades específicas de aprendizaje. *Revista de Educación*, 353. p. 361-386. [Versión electrónica] Extraído 20 de septiembre de 2012 desde https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:TQysfXETxQMJ:www.revistaeducacion.educacion.es/re353/re353_13.pdf+prosodia+en+las+dificultades+de+aprendizaje+en+lectura+pdf&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEEShk9L4a8vAHQEIp6XJnYUeCeeijqCetKYJw
- Just, T. y Sanchez, P. (2000). Efecto de un programa de entrenamiento metacognitivo en la lectura de niños con problemas de lectura en la ciudad de Mérida. *Revista Nueva Época*. Vol. 4 No. 8 (22) pág. 77-88. [Versión electrónica] Extraído el 02 de octubre



- de 2012 desde <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/152/pdf>
- Lorenzo, J. (2001). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Segunda Parte: la memoria y su implicancia en el rendimiento lector. *Interdisciplinaria*, Vol. 18, Núm. 2, p. 115-134. [Versión electrónica] Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines Argentina. Extraído 20 de septiembre de 2012 desde redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/180/18011325001.pdf
- Lyon, R. (2000) ¿Por qué la lectura no es un proceso natural? *Boletín de la Asociación de Discapacidades del Aprendizaje* Volumen 38, N ° 4 [Versión electrónica] Extraído el 19 de septiembre de 2012 desde http://www.cdl.org/resource_library/articles/why_reading.php?type=recent&id=Yes
- Lyon, R., Fletcher, Shaywitz, Shaywitz, Torgesen, Wood, et al. (2001). "Repensando problemas de aprendizaje." Extraído el 13 de octubre del 2011 desde http://www.dlc.org/documents/SpecialEd_ch12.pdf
- Pagán, S. (2012) La memoria de trabajo y el aprendizaje. Extraído el 20 de septiembre de 2012 desde http://www.lajornadadeoriente.com.mx/columna/puebla/medeinves/lamemoria-de-trabajo-y-el-aprendizaje_id_2098.html
- Peña, W (2009) El estudio de caso como recurso metodológico apropiado a la investigación en ciencias sociales. Pontificia Universidad Javeriana. *RevArt13Vol3No2.pdf* Extraído el 03 de marzo de 2012 desde <http://www.umng.edu.co/www/resources/>
- Ramos, J. (1999 a) Una perspectiva cognitiva de las trastornos lecto escritoras. Procesos, evaluación e intervención. Extraído 20 de septiembre de 2012 desde <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=316>
- Ramos, J. (1999 b) Dificultades Lectoescritura: Procesos, evaluación e intervención. Extraído 20 de septiembre de 2012 desde <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=316>
- Romero, J. y Lavigne, R. (2004). Dificultades en el aprendizaje: Unificación de criterios diagnósticos. Junta de Andalucía, Consejería de educación. Extraído el 02 de octubre de 2012 desde http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/PublicacioncompletaDA/1162897417909_dia_2.pdf

- Sánchez, A. (2010). Orientaciones para atender los trastornos en el aprendizaje de la lectoescritura. Málaga. Extraído el 01 de marzo de 2012 desde http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/ANA%20BELEN%20ESTEVEZ%20SANCHEZ_2.pdf
- Sánchez, C. Maldonado, M. (2008). Comprensión de lectura y metacognición en jóvenes, una herramienta para el éxito en la comprensión de lectura. Colegio mayor de Nuestra Señora del Rosario. Facultad de rehabilitación y desarrollo humano programa de fonoaudiología Bogotá D.C. <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/10336/1231/1/1020714159.pdf>
- Santiuste, V. y López, C. (2005). Nuevos aportes a la intervención en las dificultades de lectura. *Psychology* Vol.4 No.1 Bogotá Universidad Complutense de Madrid. [Versión electrónica] Extraído el 21 de septiembre de 2012 desde redalyc.uaemex.mx/pdf/647/64740102.pdf
- Sellés. P. (2008). Elaboración de una prueba de habilidades Relacionadas con el desarrollo inicial de la Lectura. Extraído 20 de abril de 2012. Disponible: <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/10235/selles.pdf?sequence=1>
- Uribe, C. Reigosa, C. Yañez, G. (2008). "Aproximación cognoscitiva: Intervención en los trastornos de aprendizaje". Cooperativa Editorial Magisterio: Los trastornos del aprendizaje Perspectivas neuropsicológicas pp. (267 - 393) Bogotá, Colombia
- Vallés, A. (2005) Comprensión lectora y procesos psicológicos. Universidad de San Martín de Porres. *Liberabit, Revista de Psicología* No. 011 Pág. 46-61 [Versión electrónica] Extraído el 05 de noviembre de 2012 desde <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/686/68601107.pdf>
- Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la Lectura*. Pearson Educación S.A. Madrid, España pág. 52
- Wechsler. (1949) *Manual de Inteligencia Wechsler para niños*. San Antonio: The Psychological Corporation.

ANEXOS

Anexo 1		
ENTREVISTA DE TRASTORNOS DE APRENDIZAJE EN LECTURA PARA DOCENTES		
Nombre del estudiante:Edad:..... Grado:..... Institución:Hora inicio Hora fin		
PREGUNTAS	RESPUESTAS DOCENTES	OBSERVACIONES
¿En qué áreas Ud. identifica que el estudiante presenta dificultades?		
¿Ud. ha identificado dificultades del estudiante en el proceso de aprendizaje de lectura?		
¿Cuáles son las dificultades más frecuentes que Ud. identifica en el estudiante al leer?		
¿En qué aspectos Ud. identifica que el estudiante presenta fortalezas en la lectura?		
¿El estudiante lee adecuadamente palabras familiares?		
¿El estudiante lee adecuadamente pseudopalabras (desconocidas)?		
¿El estudiante es capaz de separar las palabras por sus sílabas?		
¿El estudiante presenta un amplio vocabulario de palabras?		
¿El estudiante presenta una lectura silábica o fluida?		
¿Cómo es la lectura del estudiante de oraciones completas (presenta fluidez y comprensión)?		
¿Identifica las distintas partes de la oración (sujeto y predicado)?		
¿El estudiante comprende el significado de las palabras y oraciones?		
¿Es capaz de construir oraciones con sentido completo?		
¿Lee adecuadamente lecturas con sus respectivos signos de puntuación?		
¿Lee adecuadamente los acentos presentados en las palabras?		
¿Tiene en cuenta las pausas dentro del texto?		
¿Lee a un ritmo medio, lento o rápido?		
¿El estudiante responde adecuadamente a preguntas como quién realiza la acción y qué acción realiza?		
¿Es capaz de dar una idea general del texto?		
¿Responde adecuadamente preguntas que se realizan sobre un texto?		
¿Es capaz de hacer un resumen del texto?		
¿Es capaz de brindar sus propias interpretaciones de un texto?		
¿El estudiante puede establecer conclusiones de un texto?		
¿Es capaz de encontrar la moraleja presente en las fábulas?		
¿Considera que el niño conoce sus fortalezas para leer?		
¿El niño reconoce sus debilidades al leer?		
¿El estudiante percibe negativamente las actividades lectoras propuestas?		
¿Realiza preguntas sobre la lectura (tratando de despejar sus dudas)?		
¿El estudiante se predispone negativamente frente a la lectura?		
¿El estudiante conoce estrategias que faciliten su lectura? ¿Cuáles?		
¿El niño utiliza alguna estrategia para mejorar su lectura?		
¿Analiza su proceso lector para determinar si está comprendiendo el texto?		
¿Al realizar actividades de lectura se concentra en ellas?		
¿Usted percibe si el estudiante se siente a gusto al realizar actividades de lectura?		
¿Cumple con las tareas y deberes relacionados con la lectura?		
¿Evalúa el resultado final obtenido con la lectura?		

Anexo 2
Ejercicios Para Estudiantes

EJERCICIOS LEXICOS	RESPUESTA	OBSERVACIONES
Lectura de palabras de alta frecuencia. Instrucción: "lee en voz alta las siguientes palabras" Casa, Mamá, Perro, Pato, Papá, Plato, Amor, Niño, Casa, Paz, Mesa, Gato, Libro.		
Lectura de palabras de baja frecuencia. Instrucción: "lee en voz alta las siguientes palabras": Locura, Espacio, Universo, Alegría, Libertad, Respeto, Camino, Lealtad, Computador, Estatua, Amanecer, Nocturno, película.		
Se le presentan al niño palabras pseudohomofonas. Instrucción: lee en voz alta las siguientes palabras: Kasa, biaje, Varko, harvol, yubia, livro, kama. ¿Estas palabras existen?		
El estudiante debe leer en voz alta 12 pseudopalabras, donde se debe tener en cuenta si las lee correctamente cada uno de los fonemas o si por el contrario comete errores los cuales deben registrarse Instrucciones: Lee en voz alta las siguientes palabras: Hinazahora, Carotabo, Lucatoma, Resitoura, Serpitauva, Lispa, Plisto, Maltienza, Resiagio, karioten, Alogra, Bantero		
Instrucción: "Dime cuál es el sonido de las siguientes letras: f- b- d- s- l- a-p-u-q"		
Se solicita al estudiante que ordene las siguientes oraciones. Instrucción: Mira muy bien estas palabra, tú debes organizarlas para formar una oración que pueda entenderse		
<ul style="list-style-type: none"> a. corta – en- María –jardín –flores-el b. Daniel – cometa - su – vuela c. se – queso – ratón – el – comió – el d. mañanas – los – cantan – las - pájaros – en e. coge - manzanas – Andrea- árbol – del 		
Se solicita al estudiante que a partir de la oración planteada la identifique en el gráfico. Instrucción: Escucha atentamente la siguiente oración: Las tortugas marinas nadan en el agua. Dime cuál de las siguientes imágenes corresponde a la oración:		
Instrucción: Escucha atentamente la siguiente oración: A Marcela le gusta mucho que su papá le lea un cuento todas las noches. Dime cuál de las siguientes imágenes corresponde a la oración:		
Se le presenta una oración y se le hacen preguntas para determinar si identifico los diferentes elementos de la oración. Instrucción: "Lee esta oración en voz alta, ahora mira estas opciones (se le indica al niño los ítems), escribe en el espacio la palabra que creas que va allí, según la oración que leíste"		
El perro muerde al gato	<ul style="list-style-type: none"> a. El _____ es mordido por el _____ b. A quien muerde el _____ es al _____ c. El que muerde al _____ es el _____ d. El _____ es _____ que _____ al _____ 	
Instrucción: Con la finalidad de comprobar la capacidad de realizar pausas y entonaciones que indican los signos de puntuación, tú debes leer en voz alta un texto teniendo en cuenta leer con claridad, con buena entonación y los signos de puntuación: Entre tanto juguete mecánico y tanto artefacto electrónico, siempre es posible ver a un niño volar una cometa en cualquier playa, en el campo, en cualquier lugar abierto con aire y viento, luz y vida. El niño se siente poderoso por ser sus manos quienes controlan ese vuelo mágico de cometa; ya que no cede al desaliento, si cae la cometa corre tras ella, tira de la cuerda, la eleva y vuela. Vuela el niño la cometa en una fantasía que de su cuerpo percibe imposible por no poder volar pero su imaginación le traslada a su cometa en un vuelo imaginario, fantástico y emocionado.		
Instrucción: Lee este texto en voz alta y a medida que lo leas por favor ponle los signos de puntuación que le hagan falta: Marcela Alejandra David y Camilo van de paseo por la ciudad Qué grande es la ciudad comenta Marcela A dónde vamos Al museo gritan muy contentos		

Allí hay muchas cosas para ver y aprender dice David
Sí podemos ver películas cuadros y objetos de las tribus que poblaron nuestra ciudad hace muchos años.

Instrucción: Por favor lee en voz alta el siguiente texto, teniendo en cuenta los signos de puntuación y realizar los matices de acuerdo a los signos de puntuación que contiene el texto.

Instrucción: "Lee esta lectura teniendo en cuenta los signos de puntuación"

Mario y Gabriela paseaban por la ciudad y hablaban de lo que miraban

Ángela: ¡Qué hermosa es la ciudad!

Mario: ¿Por qué te gusta?

Ángela: Porque está llena de gente

Mario: ¿para dónde va la gente tan de prisa?

Ángela: Van para su trabajo

Mario: ¿tan temprano?

Ángela: Sí, a todos les gusta llegar temprano

Mario: ¡Qué bueno!

Se solicita al estudiante que lea un texto y del mismo se realizan preguntas a fin de que el estudiante las responda y así evaluar su comprensión.

Instrucción: Debes leer a continuación una historia en voz alta y al finalizar la lectura yo te haré unas preguntas teniendo en cuenta lo leído:

a. José es un niño que le gusta mucho leer, por eso todos los viernes visita la biblioteca, porque es un lugar donde puede encontrar de forma organizada los libros y cualquier otro material de lectura, como revistas y periódicos

Además en la biblioteca José puede realizar varias actividades, como leer libros, consultar sus tareas, averiguar cosas interesantes, aprende cosas nuevas y lo más importante, se divierte mucho.

- ¿Qué se puede encontrar en la biblioteca?
- ¿Qué actividades realiza José en la biblioteca?
- ¿Qué días José visita la biblioteca?

La ballena azul es el animal más grande del planeta, ya que puede medir hasta 35 metros de largo y puede pesar hasta 130.000 kilos y habita en los mares del sur. Lamentablemente, se encuentra en grave peligro, y su extinción puede ser otro de los crímenes de la humanidad. Puesto que desde hace algunos años es cazada con arpones explosivos que además de matarlas contaminan el agua poniendo en peligro a otras especies.

¿En donde habita la ballena azul?

¿Cómo es cazada la ballena azul?

¿Cuál es el peligro que tiene actualmente la ballena azul?

Una tortuga, cansada de arrastrar siempre su concha por la tierra, suplicó al águila la levantara por los aires lo más alto que pudiera. Así lo hizo la reina de las aves, llevando a la tortuga por encima de las nubes.

Al verse a tal altura, la tortuga exclamó: - ¡Qué envidia me tendrán ahora los animales que están en el suelo, al verme entre las nubes! Al oír esto el águila fue incapaz de soportar tanta vanidad y soltó a la ilusa que, al caer sobre las montañas, se deshizo en mil pedazos.

¿Quién ayudó a la tortuga?

¿Cómo ayudó el águila a la tortuga?

¿Por qué el águila dejó caer a la tortuga?

Se solicita al estudiante que lea unas fábulas y al finalizar se realizaran ciertas preguntas para evaluar su capacidad de realizar inferencias.

Instrucción: Por favor lee las siguientes historias, al finalizar te preguntaré lo aprendido en ellas:

a. Unos ratoncitos, jugando sin cuidado en un prado, despertaron a un león que dormía plácidamente al pie de un árbol. La fiera, levantándose de pronto, atrapó entre sus garras al más atrevido de la pandilla.

El ratoncillo, preso de terror, prometió al león que si le perdonaba la vida, él trataría de servirle y de colaborarle cuando lo necesite; cuando el león escucho esto se burló del ratón, pero terminó por soltarlo. Tiempo después, el león fue atrapado por cazador y a pesar de su fuerza, no podía soltarse, gritaba tan fuerte que el ratoncito logró oírlo y fue en su ayuda logrando romper la trampa con sus afilados dientes. De esta manera el pequeño cumplió su promesa, y salvó la vida del rey de los animales. El león se sintió muy agradecido con su nuevo amigo y prometió ser en adelante más generoso.

¿Qué enseñanza nos deja esta historia?

¿Cómo puedes aplicar lo aprendido a tu vida?

En un campo muy lejano un feroz lobo se enamoró de Lili, ella era una dulce perrita; el lobo muy enamorado pidió en matrimonio a Lili y su madre no sabía qué hacer, porque no podía negársela por el temor que le inspiraba pero tampoco quería aceptar su propuesta por lo que le fuera hacer a su hija. Entonces ideó lo siguiente: le dijo al lobo que le parecía digno para ser esposo de su hija, pero que al menos debería cumplir con la siguiente condición: que se arrancara los dientes y se cortara sus uñas, porque eso atemorizaba a su hija.

El lobo aceptó los sacrificios porque en verdad la amaba.

Una vez que el lobo cumplió lo solicitado, cuando volvió a presentarse ya sin sus poderes, la madre de Lili llena de desprecio por él, lo despidió sin piedad a golpes

¿Qué puedes aprender de esta historia?

Menciona un ejemplo donde sea útil lo aprendido

Alguna vez una hormiga con mucha sed, baja a un riachuelo a tomar agua, de repente cayó y estaba a punto de ahogarse. Pero desde un árbol una paloma, desprendió una ramita y la arrojó; salvando la vida de la hormiga.

Mientras tanto un cazador de pájaros se preparaba con su arma para cazar a la paloma. La hormiga lo vio y lo picó en el talón, haciendo soltar al cazador su arma. Aprovechó el momento la paloma para alzar el vuelo

¿Qué enseñanza te deja esta historia?

¿Cómo esta enseñanza puede servirte?

Antes de iniciar la lectura se realizarán las siguientes preguntas referentes al Conocimiento Declarativo:

Instrucción: Vas a leer esta historia, pero antes te voy a hacer unas preguntas:

¿Crees que vas a poder leer esta lectura? ¿Por qué?

¿Crees que vas a aprender algo al terminar la lectura? ¿Por qué?

¿Antes de empezar a leer que puedes hacer para entender mejor la lectura?

¿Cómo vas a leer esta lectura? ¿Rápidamente, subrayando, de forma lenta? ¿Por qué?

“Por favor lee el título” ¿Leyendo el título de que crees que va a hablar la lectura?

¿Has leído alguna vez algo relacionado con este tema? ¿Te acuerdas de qué? ¿Te gusta?

¿Por qué unas lecturas son más fáciles de leer que otras?



Entregarle al niño la siguiente lectura:

Instrucción: Lee la siguiente historia: **El amor siempre vence**

En la China imperial reinaba un emperador que estaba desesperado porque su única hija, llamada **Turadot**, era fría, caprichosa, despiadada... y encima no quería casarse. El emperador, harto de esta situación, le dijo:

- «O te casas o te echo del palacio sin contemplaciones».

La princesa aceptó, pero puso una condición: los pretendientes se someterían a una prueba, y si no la superaban, ella misma les mandaría a la horca. Al cabo de los días, las cabezas de los pretendientes se amontonaban en el palacio, y la princesa ardía de satisfacción.

Pero se presentó un apuesto guerrero para afrontar el reto. La princesa le propuso un acertijo:

- «Lo mata todo, pero el agua lo mata»...

- «¿El fuego!», contestó el joven.

La princesa propuso una segunda adivinanza:

- «Soy duro como una roca, pero la gente me bebe»...

El joven contestó: ¡El hielo!

Y llegó el momento del último acertijo:

- «Es un hielo que te da fuego, y cuanto más fuego te da, más hielo se vuelve»...

El joven pensaba sin encontrar respuesta, pero al ver a la fría princesa sintió tal ardor en su corazón que...

- «Turadot!», exclamó plenamente seguro.



Y la princesa no tuvo más remedio que caer rendida a sus brazos.

La mayoría de nuestros deseos los conseguimos con la sabiduría del corazón y no con la necesidad de la violencia.

Conocimiento Procedimental

¿Si estás leyendo y te encuentras con una palabra que no entiendes? ¿Qué haces? Y si es una frase completa, ¿qué haces?

¿Te distraes durante la lectura? ¿Por qué? ¿Qué haces cuando te distraes?

¿En qué otras materias te puede servir esta lectura? ¿Porque?

¿Cómo sabes que una información es importante?

¿Qué haces para reconocer una idea importante?

Conocimiento Condicional

¿Subrayas algunas partes del texto? ¿Para qué sirve subrayar?

¿Cuándo es importante subrayar?

¿Observando los dibujos crees que te ayudan a entender mejor el texto? ¿Por qué?

¿Cuándo crees que necesitas volver a leer?

¿Cómo sabes que estas entendiendo?

¿Cómo sabes que no estas entendiendo?

Planificación

¿Al comenzar a leer, recordaste si sabias algo sobre el tema de la lectura?

¿Si sabias algo del tema, crees que te ayudaría en la lectura? Porque?

¿Qué es lo primero que debes hacer para entender mejor lo que vas a leer?

¿Pensaste en alguna forma más fácil para entender esta lectura? Cuál?

¿Pensaste en algún objetivo que querías lograr con la lectura? Cuál?

¿Qué quieres lograr con la lectura?

¿Si tuvieras que leer rápidamente una parte de la lectura cual leerías?

Supervisión

¿Mientras estabas leyendo, pensabas si estabas o no cumpliendo el objetivo? ¿Cómo te diste cuenta?

¿Creste que estabas leyendo bien y entendiendo o no?

¿Cuáles son las partes más importantes de la lectura? ¿Cómo supiste que son las partes más importantes?

¿Qué cosas pensaste que eran más importantes para recordar de la lectura?

¿Cuáles son las partes más difíciles de comprender de la lectura?

¿Cómo supiste que eran las partes más difíciles?

¿Por qué crees que se te hizo difícil entender esas partes?

¿Cuándo te diste cuenta que no estabas entendiendo que hiciste?

Evaluación

¿Cómo crees que leíste? Bien o mal y porque?

¿Crees que entendiste la lectura?

¿Qué cosas te ayudaron a entender mejor el texto?

¿Qué hubieras podido cambiar para entender mejor lo que leías?

¿Tuviste que leer varias veces una idea para poder entenderla?

¿Cuál es la idea principal de la lectura?

¿Qué palabras son importantes de la lectura?

EJERCICIOS DE MEMORIA- PARA ESTUDIANTES.

Nombre: _____ **Grado:** _____ **Edad:** _____ **Dirección:** _____ **Teléfono:** _____ **6. Fecha de aplicación:** _____

Ejercicios

RESULTADO OBSERVACIONES

1. Recuerdo de series de palabras: se presentan secuencias de palabras en voz alta las cuales deben ser recordadas inmediatamente, en el mismo orden de presentación. Instrucción: te voy a decir algunas palabras y tú las vas repetir.

- Vaca, cama
- Casa, tela, avión
- Hoja, rojo, color, amarillo
- Saludo, señal, computador, loco, comida
- Canto, bolsa, casa, azul, perro, gato

2. Recuerdo de dígitos directos de la escala de memoria de WISC- R Este sub test ofrece una medida de recuerdo inmediato verbal. Su administración y corrección se puede llevar a cabo según se establece en el manual. Instrucción: voy a decirle algunos números. Escúcheme atentamente y cuando haya terminado repítalos en el mismo orden

3. Repetición de pseudopalabras: Instrucción, te voy a leer una palabra y cuando termine las tienes que repetir.: - Opre-Ader-Juta-Lies-oiro - Ronde-Sair-Certi-prico-Pasuna

4.Ejercicio de Similitud: Instrucción: Te voy a decir unas letras y tu las vas a recordar:- PGTVCD-MNLSF-RHXKW-APQVX

5.Ejercicio Habla Irrelevante: Instrucción: Mira estas letras y trata de recordarlas, ten en cuenta que solo debes poner atención a las letras (mientras tanto el evaluador leera un texto de palabras sin sentido) 3-5-7-1-9-2-6-4 Evaluador: tipitape topetope wuasu wasol resongo patiplate sopretol petigelo

6.Ejercicio Longitud de Palabras: Instrucción: Te diré una serie de palabras, pon mucha atención y cuando termine me dices las que recuerdes:1. Suma – daño – casa – moto – pera 2. Paraguas – universidad – oportunidad – autobús – zapatos

7.Ejercicio Supresión Articularia: Instrucción: Mira las siguiente palabras, trata de recordarlas, mientras dices en voz alta “la-la-la” cuando yo diga “alto” te detienes y tú me dices las palabras que recordaste (20 segundos) Uno-pito-roca-tapa-beso

Anexo 3

Ítem Original	Ítem Modificado
¿Qué haces para reconocer una idea importante?	¿Cómo reconoces una idea importante?
¿Subrayas algunas partes del texto? ¿Para qué sirve subrayar?	Se separa las preguntas en dos ítems diferentes
¿Cuándo crees que necesitas volver a leer?	En qué momentos, ¿piensas que es importante volver a leer?
¿Cómo sabes que estas entendiendo?	¿Cuándo lees, cómo puedes darte que cuenta que estas entendiendo lo leído?
¿Si sabias algo del tema, crees que te ayuda en la lectura? ¿Por qué?	¿si sabes algo del tema que lees, crees que te ayuda en la lectura? ¿Por qué?
¿Pensaste en alguna forma más fácil para entender esta lectura? ¿Cuál?	¿Conoces actividades que puedan facilitarte la comprensión de la lectura? ¿Cuáles?
¿Pensaste en algún objetivo que quieras lograr con la lectura?, ¿cuál?	Antes de iniciar la lectura, ¿piensas en alguna meta para leer? ¿Cuál?
Mientras estabas leyendo, ¿pensabas si estabas o no cumpliendo el objetivo?, ¿Cómo te distes cuenta?	Mientras estabas leyendo, ¿pensabas si tú estabas o no leyendo bien?
¿Qué cosas pensaste que eran más importantes para recordar de la lectura?	¿Cuáles son las partes más importantes de la lectura?

Anexo 4

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: _____ Padre de familia del estudiante _____ que se encuentra en grado _____ Manifiesto que: He recibido toda la información necesaria de forma confidencial, clara, comprensible y satisfactoria sobre el propósito de permitir a mi hijo participar en el proceso de investigación "Caracterización de estudiantes de básica primaria con trastornos de aprendizaje en lectura desde el modelo cognitivo". Acepto que la participación de mi hijo consiste en la realización de diferentes ejercicios cognitivos, lingüísticos y metacognitivos relacionados con el proceso lector y que permitirá obtener una caracterización final sobre niños con trastornos de aprendizaje en lectura. También se me ha asegurado que los datos personales de mi hijo como su nombre o identificación no serán utilizados en este estudio y que todos los datos personales serán tratados con confidencialidad.

Manifiesto que estoy de acuerdo que los resultados de la investigación sean video grabados y publicados solo con fines investigativos guardando la confidencialidad respectiva de todos los datos personales de mi hijo.

Declaro que todas las preguntas que hice fueron contestadas y estoy de acuerdo en que mi hijo participe voluntariamente en el estudio y que puedo retirarlo de la investigación en cualquier momento si es mi voluntad.

Todo lo anterior, de acuerdo con lo establecido en el Código Deontológico y Ético del Psicólogo.

Bajo estas condiciones, AUTORIZO la participación de mi hijo en dicho proceso

Firma padre de familia: _____ Fecha: _____

Esta parte debe ser completada por el investigador

He explicado al Señor (a) _____ la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado de los riesgos y beneficios que implica la participación de su hijo (a) _____ en la misma. He contestado a las preguntas en la medida de lo posible y he preguntado si tiene alguna duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos y me apego a ella. Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el respectivo consentimiento.

Firma investigador

Fecha

Anexo 5

MATRIZ DE CATEGORIZACION PROCESOS LINGUISTICOS

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA 1	SUB CATEGORÍA 2	SUB CATEGORÍA 3	SUB CATEGORÍA 4	INDICADOR DE CATEGORÍA	CATEGORIAS EMERGENTES	
LINGUISTICOS	Procesos léxicos	Ruta léxica	El léxico visual	Vocabulario interno	-Opera ruta visual en algunas palabras de alta frecuencia, las cuales son pronunciadas adecuadamente y son usadas con mayor frecuencia, facilidad de lectura, rapidez, fluidez, adecuado, léxico visual en la mayoría de palabras, las cuales son leídas correctamente por todos los estudiantes, lo que implica un reconocimiento de las mismas. (10 estudiantes)		
					-Lectura muy rápida, en algunas palabras que impide que se reconozca adecuadamente cada grafema. E1-“Confunde pato por gato” E2-“confunde plato por plano, Casa por cosa” (10 estudiantes)		Errores de exactitud
				Vocabulario desconocido	Dificultad de lectura de algunas palabras, de baja frecuencia, errores en reconocimiento visual lo que puede implicar que no están almacenadas en la memoria del lector. No reconocimiento de letras y cambio de las mismas (10 estudiantes)		
					- Se presenta dificultad para distinguir errores ortográficos en las palabras, ya que hay dificultad de lectura de palabras pseudo-homófonas, donde los estudiantes plantean que estas palabras si existen lo que implica que estos acuden directamente a la ruta léxica con su almacén de pronunciación sin distinguir los grafemas que los componen. (8 estudiantes) Distinguen la diferencia en palabras pseudo-homófonas las cuales manifiestan que no existen (2 estudiantes) Posee muy poco vocabulario almacenado en su memoria léxica, lo que implica que debe leer la mayoría de palabras de forma silábica acudiendo a la ruta fonológica presentando gran cantidad de errores, entre estos los más frecuentes son silabeo, sustitución, omisión. (10 estudiantes)		
		Ruta fonológica	Análisis Grafémico	Reconocimiento de grafemas	Presenta dificultad para reconocer las letras que corresponden a las palabras ya que algunas de estas no son acertadamente reconocidas. Ejemplo. E-3 cambia figura por sigura. E2-cambia intrigada por Entregada. E5-cambia calor por color. (10 estudiantes)		
			Asignación de fonemas	Asociación grafema-fonema	Dificultad general para reconocer el sonido de las letras, es decir para transformar el grafema en fonema. E4- “a= as, p= pez” (9 estudiantes) 1 estudiante, logra identificar acertadamente el sonido de las letras		
SINTACTICOS		Categoría Gramatical	Reconocimiento de etiquetas sintácticas	Estructura Canónica	9 de los estudiantes asignan correctamente las etiquetas sintácticas al identificar las partes que conforman una oración por ejemplo sujeto, verbo y complemento 1 estudiante a pesar de leer en repetidas ocasiones se dificulta otorgar las etiquetas sintácticas 9 de los estudiantes, asocian las oraciones sencillas (sujeto + verbo) con las imágenes visuales; Un estudiante presento dificultad en el primer ejercicio de manera que no logró una correspondencia oración-imagen mientras que el segundo lo realizó adecuadamente.		
				Estructura Sujeto-Verbo-Objeto	Al cambiar el orden de la oración, se incrementan las dificultades de procesamiento y más cuando se requiere artículos. Dificultad para trasladar y reordenar una oración sin cambiar su sentido, por ejemplo: E4- “el gato es muy qué perro al gato” Confusión entre el sujeto y el objeto, se ubican en el orden de la primera oración sin tener en cuenta el sentido lógico		

			Construcción de oraciones	<p>Dificultad para respetar la estructura sujeto + complemento, no logran unir y reconocer con claridad artículos, (8 estudiantes)</p> <p>Oraciones que presentan mayor complejidad, se dificulta otorgarle coherencia y significado. (8 estudiantes)</p> <p>2 estudiantes lograron reconocer las oraciones simples y sus partes y la manera como se relacionan las palabras entre sí para lograr un sentido.</p>		
		Prosodia	Reconocimiento de signos de puntuación	Verbal	<p>Omisión de las pausas y entonaciones de acuerdo a los signos de puntuación estipulados, puesto que se identifica una lectura mecánica de la voz, ralentización por exceso de fijaciones, vocalización. (10 estudiantes)</p> <p>Se identifica la lectura textual del signo de puntuación, es decir “lee coma, punto”, De acuerdo a ello la docente de español sostiene que “no realizan pausas, leen de corrido y su ritmo es muy lento”. (6 estudiantes)</p>	Lectura textual de signos de puntuación.
				Escrita	<p>Inadecuado uso de signos de puntuación en ejercicios escritos por ejemplo E9-“Marcela.Alejandara David y camilo”,</p> <p>Errores como terminar un párrafo con una coma,</p> <p>Desconocen la utilización y función de los signos de interrogación y admiración</p>	
SEMANTICOS	Extracción del significado	del	Comprensión del Texto		<p>10 estudiantes no responden acertadamente a las preguntas planteadas, ya que brindan ideas generales de los textos, responden haciendo referencia a conocimientos previos, brindan ideas generales del texto donde no se evidencia comprensión y extracción de ideas significativas, ya que no hay coherencia en sus respuestas.</p> <p>Responden por medio de la invención de aspectos que no están en la lectura.</p>	Invención lectora
	Extracción de inferencias		Experiencias y conocimientos previos		<p>Realizan ciertos comentarios que pueden acercarse a la construcción de inferencias pero que sin embargo no guardan ninguna relación con la lectura; los comentarios se basan en experiencias personales que pueden haber vivido los estudiantes y que les hacen plantearse ciertos aprendizajes para su vida. Ejemplo. El estudiante frente a la pregunta, ¿Cómo puedes aplicar lo aprendido en la lectura a tu vida? Responde: E1- “que no hay que molestar pa que lo respeten y respetar a los demás” (9 estudiantes)</p> <p>-Logra establecer una inferencia adecuada del texto relacionándolo adecuadamente con el tema de la lectura (un estudiante)</p>	
MEMORIA DE TRABAJO	Bucle Fonológico		Almacenamiento		<p>-Dificultades de almacenamiento de letras, dígitos y pseudopalabras presentados con diversas características (similitud y habla irrelevante) (6 estudiantes)</p> <p>Cuatro estudiantes logran recordar con mayor facilidad letras similares y dígitos con habla irrelevante)</p> <p>Se presenta cierta facilidad de almacenamiento de palabras cortas y sencillas. (6 estudiantes)</p>	

	Repaso	<p>Cinco estudiantes presentan facilidad para recordar palabras cortas, cuatro estudiantes presentan un desempeño igual en el recuerdo de palabras largas y cortas con algunos errores de desorden, y un solo estudiante presenta un mejor desempeño en el recuerdo de palabras largas que cortas.</p> <p>Nueve estudiantes se dificulta recordar las palabras de la lista mientras realizan sonidos con su boca (supresión articulatoria), y un estudiante logra recordar la mayor parte de palabras presentadas</p>
--	---------------	---

Meta-cognitivos	Conocimiento	Declarativo	Conocimiento de sí mismos	<p>Reconocimiento de algunos elementos propios que aportan para un mejor desempeño durante la lectura, entre estos elementos se destaca: La atención: E1- "...porque voy a leer con atención y las ideas ya se me quedan en la cabeza" Memoria- E2- "si porque leo y memorizo lo que leo", Lectura lenta y pausada Subrayado para entender mejor (10 estudiantes)</p> <p>Reconocen sus errores propios que afectan la lectura basados generalmente en la lentitud y no reconocimiento de palabras, los cuales son considerados como elementos que impiden una comprensión de lo que leen. (10 estudiantes)</p>	
			Conocimiento del medio externo	<p>Reconocen algunas variables externas que puedan aportarle o afectar su lectura como la extensión del texto, E1- "...algunas lecturas son más cortas y otras difíciles son más largas", el tamaño de las letras: E6- "si porque las letras están grandes y yo puedo leerlas" y las palabras desconocidas ya que consideran que si no conocen algunas palabras de la lectura, esta será más difícil de leer.(10 estudiantes)</p>	
			Procedimental	Conocimiento de sí mismos	<p>No logran reconocer como usar las estrategias planteadas para mejorar su lectura (10 estudiantes)</p>
			Conocimiento del medio externo	<p>-Se identifica que los estudiantes logran reconocer estrategias que aporten a su comprensión como preguntar a la docente o a la evaluadora, E2- "pregunto a alguien que me explique" (7 estudiantes) -Logran determinar estrategias inadecuadas para superar dificultades que puedan presentarse en el proceso de lectura E1- "la vuelvo a leer o sino la salto si es un párrafo completo no lo leo" (5 estudiantes)</p>	
		Condicional	Aplicación de elementos propios y externos	<p>Subrayado: (2 estudiantes) describen su utilidad para recordar palabras importantes y para responder a preguntas relacionadas con la lectura (8 estudiantes) desconocen cómo y cuándo utilizarlos. E1- "para que no se confunda, para que no se vaya otra vez la letra" (9 estudiantes)Reconoce la importancia de la relectura para mejorar su comprensión de lo leído. E2- "para no equivocarse y acordarse de nuevo" (1 estudiante) No identifica la importancia de la relectura ni cuándo y porque utilizarla.</p> <p>Reconoce el aporte de ayudas visuales y como le aportan en la comprensión del texto y a recordar elementos del mismo. E1- "Si" porque son personajes que les ayudan a tener las letras en la cabeza". E3- "Si porque así veo de que se trata" (9 estudiantes)</p> <p>No reconoce la importancia del dibujo para la comprensión E5- "no porque los dibujos no dicen de que es la historia" (1 estudiante)</p>	

	Control	Planificación	Estrategias y recursos	<p>7 estudiantes tienen conocimientos previos sobre el tema abordado pero solo un estudiante reconoce su importancia.</p> <p>Un estudiante menciona que no necesita de ninguna ayuda para leer.</p> <p>4 estudiantes reconocen la atención, 2 estudiantes identifican el subrayado de palabras importantes,</p> <p>1 Estudiante expresa que mirar el título, 1 estudiante expresa que repasar antes de leer, 1 estudiante los dibujos ya que le permitirá conocer de qué se va a tratar la lectura y comprender lo que va a leer, 1 estudiante reconoce como actividad los cuentos, 1 estudiante repasar las mismas frases con el fin de memorizarlas, 1 identifican la clase de castellano y las palabras que les enseñan.</p> <p>4 estudiantes no reconocen ninguna actividad como elementos que le puedan aportar a la mejor comprensión de la lectura.</p>	
			Metas	<p>8 estudiantes plantean la comprensión y entendimiento, 3 la atención, 3 el buen desempeño de manera que no se cometa errores y se tenga en cuenta signos de puntuación, 2 la velocidad, 2 aprender, 1 lograr contestar las preguntas que le realicen frente al texto.</p> <p>2 de los estudiantes se le dificulta establecer un objetivo claro frente a la lectura</p>	
		Supervisión	Percepción del proceso lector	Percepción de elementos propios	<p>2 Estudiantes manifiestan haber pensado durante el proceso de lectura si estaban cumpliendo con los objetivos planteados, quienes manifiestan haber leído bien; 8 estudiantes manifiesta que no estaba pensando durante la lectura si cumplía con los objetivos y perciben su proceso como negativo, manifiestan su distracción, escasa comprensión y sin tener en cuenta los signos de puntuación establecidos, un estudiante identifica que fallo pero no reconoce cuáles fueron sus errores.</p>
				Percepción de elementos externos	<p>7 estudiantes no reconoce partes o elementos difíciles de la lectura que puedan estar afectando su proceso lector, mientras que uno logra reconocer la longitud del texto y palabras que no comprenden y no puede leer bien; un estudiante identifica como parte difícil del texto las que no le son posible entender y uno identifica el desconocimiento de palabras.</p> <p>6 estudiantes identifican como dificultad reconocer algunas palabras ya que no las podía pronunciar y porque las desconoce, uno identifica como dificultad leer las comas y los puntos. Sin embargo todos no realizan ninguna acción frente a la dificultad que ha identificado; simplemente continua con su lectura.</p>
			Dificultades identificadas en el proceso lector		<p>4 estudiantes identifican el volver a leer, pero se presenta más para realizar la corrección de palabras no para mejorar la comprensión, uno identifica como estrategia el entendimiento y comprensión de la lectura. De acuerdo los 5 restantes no identifica ninguna estrategia que le contribuya a mejorar.</p>
			Alternativas de solución		<p>6 estudiantes evalúa su desempeño como negativo ya expresan que tuvieron dificultades en la comprensión, memoria, desempeño de la lectura y fluidez</p> <p>3 identifican su desempeño como regular, quienes no reconocen las falencias, limitaciones ni fortalezas que hicieran obtener este resultado y uno manifiesta que fue bueno, donde se observa incoherencia ya que no comprendió totalmente lo leído.</p> <p>2 estudiantes no logra especificar sus fallas, 8 estudiantes identifica como dificultad el no leer con fluidez, la confusión de palabras, fallas en la comprensión y distracción.</p>
		Evaluación	Evaluación del resultado obtenido		<p>4 Estudiantes mencionan la relectura, uno menciona el leer más libros, uno identifica como elementos que pueden contribuir a disminuir sus errores la lectura fluida y con mayor velocidad al manifestar, uno menciona la atención, 4 no identifica estrategias que puedan ayudar a mejorar los errores y 2 estudiantes considera que no utiliza ninguna estrategia de relectura, pero no sabe explicar porque no es necesario aplicarla.</p> <p>Uno manifiesta que no requirió volver a leer para entender mejor pero no proporciona ningún elemento y junto a otro estudiante no identifican ninguna estrategia ni interna.</p>
			Alternativas de solución	Internas	<p>3 identifican como un apoyo externo que le permitía leer mejor los dibujos</p>
				Externas	

Anexo 6
Aplicación de ejercicios a estudiantes Marco Fidel Suarez



Estudiantes realizando ejercicios



Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez