



Problemas de aprendizaje que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los escolares de la educación básica: Revisión documental

Trabajo Presentado Para Obtener El Título De  
Psicólogo general

Luz Mila Daza González

Directora: Mayerlis P. Perea Ch.

Universidad Antonio Nariño  
Facultad de psicología  
Riohacha  
octubre 2020



Problemas de aprendizaje que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los escolares de la educación básica: Revisión documental

Trabajo Presentado Para Obtener El Título De  
Psicólogo general

Luz Mila Daza González

Universidad Antonio Nariño  
Facultad de psicología  
Riohacha  
octubre 2020





## Dedicatoria

*A mi abuela, Alcira Barros;  
Dios la tenga en su Santa gloria, por enseñarme con su ejemplo  
el verdadero sentido de un  
amor incondicional. "Extrañándote mamá"*

*A mi madre,  
María Martha González;  
Quien asumió con valentía y tenacidad el papel de padre-madre.*

*A mis hermanos, por ser el regalo más preciado de Dios y mi madre:  
Yuleinis, Facundo y Yerson.*

*Y finalmente,  
A quien ha sido mi compañero de vida, un ser que me enseña  
Que no existen límites cuando se quiere salir adelante.  
Pablo Elías, gracias por estar siempre para mí.*



## Agradecimientos

*A Dios,  
Ser maravilloso; sin el nada es posible.*

*A la UAN,  
Quien me brindó la oportunidad de formarme en su cosmos  
académico.*

*A mis maestros,  
Quienes durante cinco años ayudaron a formarme como la profesional que soy.*

*A Mayerlis Perea,  
Quien que con sus orientaciones posibilitó la realización de esta investigación.*



## Resumen

En el presente trabajo de investigación se realiza una revisión documental, enmarcada dentro de la investigación educativa, y su objetivo es analizar la documentación acerca de la incidencia de los problemas de aprendizajes en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas de los primeros años de escolaridad.

Para alcanzar el propósito que se planteó, se establece un enfoque cualitativo y de carácter documental; para lo cual, se revisan en total 50 trabajos de investigación entre tesis y artículo publicados en revistas indexadas para la selección de 30 de ellos, atendiendo a unos criterios de inclusión para el análisis en el presente trabajo de investigación.

En la parte final se realiza el análisis de los hallazgos de los distintos autores, agrupados cronológicamente en cuatro periodos: 2005-2010, 2011-2015, 2016-2017 y 2018-2020; en donde, se identifican diversos factores de incidencias que responden principalmente a tres grupos de dificultades: dificultades específicas (aptitudes escolares), factores cognitivos y dificultades derivadas del entorno socioeducativo, económico y cultural, dentro de los cuales se mencionan el carácter, tamaño y composición social de la escuela; el índice socioeconómico y la profesión del padre y de la madre; de carácter educativos, tal es el caso de la mala preparación docente, los métodos de enseñanza rígidos y el uso de estrategias inadecuadas pedagógicas; referidos a problemas de aprendizaje y el acoso escolar, entre otros.

**Palabras claves:** Competencia lectora, Factores, Dificultades, Trastornos, Causas.



## Abstract

In this research work, a documentary review is carried out, framed within educational research, and its objective is to analyze the documentation about the incidence of learning problems in the development of reading competence in boys and girls of the first years of schooling.

To achieve the stated purpose, a qualitative and documentary approach is established. For which, a total of 50 research papers between thesis and article published in indexed journals are reviewed for the selection of 30 of them, attending to some inclusion criteria for analysis in the present research work.

In the final part, the analysis of the findings of the different authors is carried out, chronologically grouped into four periods: 2005-2010, 2011-2015, 2016-2017 and 2018-2020; where, various incident factors are identified that respond mainly to three groups of difficulties: specific difficulties (school skills), cognitive factors and difficulties derived from the socio-educational, economic and cultural environment. Among which are mentioned the character, size and social composition of the school; the socioeconomic index and the profession of the father and mother; educational in nature, such is the case of poor teacher preparation, rigid teaching methods and the use of pedagogical strategies; referred to attention deficit disorders and bullying among others.

**Keywords:** Reading competence, Factors, Difficulties, Disorders, Causes.



VIGILADA MINEDUCACIÓN



### Tabla de Contenidos

1	Introducción .....	xii
2	El Problema.....	1
2.1	Planteamiento Del Problema.....	1
2.2	Formulación Del Problema: Pregunta de Investigación.....	10
2.3	Sistematización Del Problema.....	10
3	Objetivos.....	10
3.1	Objetivo General.....	10
3.2	Objetivos Específicos.....	11
4	Justificación .....	11
5	Marco Teórico.....	15
5.1	Marco Conceptual.....	15
5.1.1	Dificultades de aprendizajes.....	15
5.1.2	Causas de las dificultades de aprendizajes.....	16
5.1.3	Principales trastornos de aprendizajes.....	17
5.2	La neuropsicología En La Escuela.....	26
5.3	Neurodesarrollo En La Edad Escolar Básica.....	27
5.4	Competencia Comunicativa Lectora.....	28
5.5	Competencia Comunicativa Escritora.....	30
6	Diseño Metodológico.....	31
6.1	Tipo De Investigación.....	31
6.2	Fuentes De Información.....	32
6.2.1	Criterio de inclusión.....	33
6.2.2	Criterios de exclusión.....	33
6.3	Instrumentos Para La Recolección De La Información.....	34
6.4	Procedimiento.....	34
7	Presentación y Análisis de Resultados.....	35
7.1	Periodo Comprendido Entre 2005 y 2010.....	36
7.2	Periodo Comprendido Entre 2011 y 2015.....	39
7.2.1	Dificultades específicas (aptitudes escolares).....	39
7.2.2	Factores cognitivos.....	41
7.2.3	Dificultades derivadas del entorno socioeducativo, económico y cultural.....	42
7.3	Periodo Comprendido Entre 2016-2017.....	45
7.3.1	Factores cognitivos.....	45
7.3.2	Factores socioeducativos, económicos y culturales.....	46
7.4	Periodo Comprendido Entre 2018-2020.....	49
8	Discusión De Los Resultados.....	51
9	Conclusiones.....	56
10	Recomendaciones.....	58
11	Anexos.....	60
12	Referencias.....	97

VIGILADA MINEDUCACIÓN



## Lista de tablas

Tabla 1: Tipos de Dislexia.....	21
Tabla 2. Número de trabajo en el periodo de tiempo.....	34
Tabla 3. Matriz de artículos analizados.....	60



*El arte de leer,  
Se hereda, se aprende y se disfruta. ¡más si es poesía!  
Pablo Elías.*

## 1 Introducción

La tarea del maestro y de la maestra en el proceso de enseñanza y aprendizaje ha cambiado en el tiempo, el devenir de la pedagogía y de la didáctica han movido dichos cambios conjuntamente con las exigencias de las dinámicas sociales. En este entramado, surgen una serie de trastornos o dificultades en el estudiante que van desde lo psicológico hasta lo orgánico; complejizando sus avances, haciéndose notorio con respecto al avance de las mayorías del grupo. Estas dificultades o trastornos suelen manifestarse en la lectura, la escritura, en el habla, etc. (campos, 2009). Por lo que es apremiante, la detección de manera temprana de este tipo de inconvenientes, a fin de posibilitar un mejor tránsito de los estudiantes por las aulas de clase, ayudando a que potencien sus aprendizajes.

La educación de la primera infancia ha cobrado importancia en Colombia durante la última década, a tal punto que, ocupa hoy lugares de privilegio en el derrotero público, logrando consolidar una política pública para la promoción del desarrollo integral de niños y niñas del país. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), “esta política se expresa en atenciones, ofertas de programas y proyectos que inciden en la generación de mejores condiciones para los niños, las niñas y sus familias ...” (MEN, 2019, p. 9). Dentro de esta política, se busca entre otras cosas, el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, entendido esto, como la puesta en relieve de acciones que potencian el bienestar integral del niño y de la niña; esto es, los cuidados referentes a higiene y nutrición, los ambientes pedagógicos, el vínculo de padres de familia a las acciones de aula, la gestión de la planificación curricular, etc.



En concordancia con este marco, no deja de preocupar un sinnúmero de problemas circundantes del contexto socioeducativo de las niñas y de los niños, que afectan el normal desarrollo de sus aprendizajes, toda vez que esta se constituye en la etapa de mayor trascendencia en el desarrollo humano. Según (Diéguez, 2010, p. 43), en términos “globales, el 5% de los niños sufren de problemas de aprendizaje en lectura, en la escritura o en el cálculo”.

La presente propuesta de investigación es consecuencia de la necesidad apremiante de abordar la tarea de revisar diversos trabajos alrededor de la temática, para visibilizar hallazgos, comparando resultados contextuales de algunos trastornos de aprendizaje que se presentan en la comunidad estudiantil de la educación básica; que converge en instituciones públicas, niños y niñas de familias de escasos recursos económicos y muchas veces disfuncionales. Condiciones estas, que imposibilitan advertir este tipo de flagelo en sus hijos, panorama que propicia oportunidades para que la psicología apropie acciones que coadyuven al bienestar integral de estas poblaciones.

Esta propuesta de investigación, plantea analizar problemas de aprendizaje que inciden en el desarrollo de las competencias lectora en niños y niñas de la educación básica, hijos de familias de escasos recursos económicos; por lo que en este documento, se esboza de manera sucinta el espíritu de la propuesta en siete secciones, que abordan los siguientes tópicos: El problema, en donde se hace el manifiesto del propósito de la investigación; esto es, se aborda la situación contextual de la necesidad y se formula la pregunta que guiará el propósito de este trabajo investigativo. Acto seguido, se plantean el objetivo que guiará la revisión bibliográfica; luego, se dan razones de la importancia o necesidad de desarrollar la investigación y se especifica la importancia de conocer hallazgos de distintos trabajos investigativos.



Posteriormente, se da inicio a la construcción del marco teórico sobre la cual se asentará la revisión documental.

En las secciones siguientes, se establece un abordaje del diseño metodológico para la investigación, mencionando el tipo de investigación, las fuentes de información, y el procedimiento para el desarrollo de la investigación. Finalmente, se plantea la manera como se presenta y se analizan los resultados de la revisión documental, en donde después de seleccionar los distintos autores a tener en cuenta en el análisis, se agrupan por periodos, con el ánimo de dar mayor claridad a la exposición; en este sentido, se establecen cuatro grupos en donde la exposición se hace tratando al máximo de englobar las incidencias por factores: Dificultades específicas (aptitudes escolares), factor cognitivo y dificultades derivadas del entorno socioeducativo, económico y cultural. Y finalmente, se establecen las conclusiones sobre la investigación, en concordancia con los objetivos de la investigación y se plantean trabajos futuros.

## 2 El Problema

### 2.1 Planteamiento Del Problema

La competencia lectora cada día cobra mayor interés en el ámbito social, el desarrollo de esta competencia es un tema presente en la agenda de múltiples investigadores; quienes dedican cientos de horas indagando sobre distintos factores que inciden en el desarrollo de esta competencia. Es evidente, que dentro de las limitaciones que pueden afectar el desarrollo de la competencia lectora en los niños, se anidan diversos problemas de aprendizajes, entendidos como una dificultad para aprender (DA); concepto formalizado por Kir y Bateman en los años 1962-1963, y como consecuencia de esta primera definición se fueron suscitando diversas conceptualizaciones del término. En el año 1968, citado en (Mora, 2000) el Congreso of the National Advisory Committee on Handicapped Children estructura la siguiente definición:

Una dificultad específica de aprendizaje significa un trastorno en uno o más procesos psicológicos básicos implicados en la comprensión y uso del lenguaje hablado o escrito, que se puede manifestar en una capacidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos. El término incluye condiciones tales como déficit de percepción, daño cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia de desarrollo. El término no incluye aquellos niños que tienen problemas de aprendizaje que son resultado principalmente de déficit visuales, auditivos o motores, de retraso mental, de trastorno emocional, o de privación ambiental, cultural o económica. (p. 14)

El tema de la calidad de la educación, es un concepto que se ha centrado generalmente en el proceso de enseñanza y aprendizaje; la temática hace parte de la agenda de distintos sectores de la sociedad. De manera que, son muchas las propuestas de investigación que subyacen a este propósito y asumen la determinación de indagar por diferentes tipos de afectaciones que inciden al interior del proceso. En este sentido, es destacable la tarea de la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura (Unesco); que mantiene entre sus objetivos, coadyuvar para la construcción de sistemas educativos eficaces en todo el mundo (Unesco, 2011).

En la misma dirección, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), crea a finales de los años 90 el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por su sigla en inglés) de 15 años de edad; con el fin dar cuenta de la preparación de los estudiantes dentro de los países miembros y adherentes a nivel del mundo. En esta pretensión, la organización realiza desde el año 2000 pruebas cada tres años, en donde enfatiza alrededor de una de las tres áreas evaluadas (matemáticas, lectura y ciencias naturales); en lo referente a la competencia lectora, los años en los cuales la prueba hizo énfasis en esta competencia fueron 2000, 2009 y 2018 (Icfes, 2013).

Atendiendo a los resultados de la prueba PISA en el año 2009, en donde participaron 65 países de todo el mundo, el promedio de la OCDE fue de 493 puntos; en esta versión, de acuerdo a los resultados, puede establecerse la siguiente clasificación: el 26.15 % de los países participantes obtuvo resultados estadísticamente significativos por encima del promedio de la OCDE; destacándose en este grupo Shanghai en el primer

lugar con 556 puntos, seguido de Corea y Finlandia con 539 y 536 puntos respectivamente. Un segundo grupo, representando el 15.38% de los participantes, no muestran diferencias significativas con el promedio global, en este grupo se destacan Estados Unidos con 500 puntos, seguido de Suecia y Alemania con 497 cada uno. Y finalmente, un tercer bloque que representa el 58.49% de los participantes; en este grupo se destaca Macao (China) con 487 puntos, seguido por Italia y Letonia con 486 y 484 puntos respectivamente. (OCDE, 2010). Los países de Latinoamérica se ubican en el tercer grupo con los siguientes puntajes: Chile 449, México 425, Colombia 413, Brasil 412, Argentina 398, Panamá 371 y Perú 370 puntos.

Entre los hallazgos que se resaltan en el informe ejecutivo se establece que “los estudiantes en ventaja pueden tener acceso a más maestros, pero no necesariamente a los mejores maestros” (OCDE, 2010, p. 10); en este sentido, en relación al recurso docente, “muchos estudiantes enfrentan al doble problema de provenir de un medio en desventaja y de asistir a un colegio de más baja calidad” (OCDE, 2010, p. 10); lo que sin duda ahonda la posibilidad de no tener los mejores resultados en los desempeños académicos. También se encontró que el entorno del hogar influye en el éxito académico, en esta misma dirección, lo hace la relación entre estudiantes; esto es, que independientemente de la situación socioeconómica del estudiante, asistir a establecimientos educativos con estudiantes con ventajas socioeconómicas aumenta la posibilidad de mejorar su desempeño académico.

Otros hallazgos destacables están en las diferencias entre los estudiantes de los establecimientos rurales y los urbanos, a favor de estos últimos, aun ajustando las

diferencias socioeconómicas; y, en cuanto a los estudiantes que provienen de hogares con un solo padre, estos, obtienen puntajes inferiores en 5 puntos comparados con los que provienen de otro tipo de hogares. (OCDE, 2010)

En los resultados PISA del año 2012, el promedio de la OCDE fue de 496 (94)<sup>1</sup>(+ 3 puntos)<sup>2</sup>. En esta oportunidad Shanghái con 570 (80) (+ 14) ocupa el primer puesto. En la región latina Chile y México vuelven a destacarse con puntajes de 441 (78) (- 8 puntos) y 424 (80) (-1 puntos) respectivamente. Colombia obtiene 403 (78) (-10 puntos), superando solo a Perú que obtuvo 384 (94) (+ 14 puntos); promedios todos significativamente positivos inferiores al promedio de la OCDE. (Icfes, 2013). El puntaje Colombia es inferior a 53 países, similar a 7 países (Uruguay, Brasil, Túnez, Jordania, Malasia, Indonesia y Argentina) y superior a 3 (Albania, Kazajistán y Perú). (OCDE, 2013)

El informe ejecutivo del Icfes manifiesta que los promedios de la prueba para estudiantes localizados en los niveles 5 y 6 muestran un porcentaje global (OCDE) de 8.4 % y para Shanghái de 25.1%; en este nivel, Colombia muestra el 0.3% de sus estudiantes; estando por debajo de la región latina. En tanto que, a lo que hace referencia al porcentaje de estudiantes ubicados por debajo de nivel 2 (básico), el promedio global fue de 18.0%; Shanghái con 2.9% y Colombia con 51.4%, es superado en la región latina solamente por Argentina y Perú que obtuvieron porcentajes de 53.6% y 59.9% respectivamente.

---

<sup>1</sup> Esta cantidad representa la desviación estandar.

<sup>2</sup> Esta cantidad representa la diferencia con el puntaje de la prueba anterior.

Estos porcentajes dejan ver que entre los países participantes el 18% no alcanzó el nivel básico en la competencia lectora, en tanto que en Shanghái no lo hizo el 2.9% de sus estudiantes. En este orden de ideas, el promedio en la región latina fue de 45.95%; y, Colombia mostró un porcentaje de 51.4% de estudiantes que no alcanzaron el nivel básico de la competencia lectora. (Icfes, 2013)

En el último año (2018), los resultados de la prueba PISA muestran un promedio global de 487 (99) (- 9 puntos). En esta ocasión, B-S-J-Z (China) ocupa el primer lugar y único en el nivel 4, con 555 (87) (-); seguido de Singapur y Macao (China) con puntajes 549 (109) y 525 (92); ubicados en el nivel 3, junto con otros 25 países del viejo mundo, a excepción de Canadá y Estados Unidos que logran las casillas 6 y 13 con 520 (100) y 505 (108) puntos respectivamente. En cuanto a la región latina, a excepción de Perú y Panamá ubicados en el nivel 1<sup>a</sup>, con 401 (92) y 377 (88) respectivamente; los países se ubicaron en el nivel 2 (básico), destacándose en la región Chile con 452 (92) (+ 11), seguido por Uruguay y Costa Rica con 427 (96) (+ 16) y 426 (81) (- 15). Colombia con 412 (89) (+ 9) sólo logró superar a Perú y a Panamá.

El presente trabajo pretende determinar cuáles son los factores que inciden en el desarrollo de las competencias lectora de los niños en los primeros años de escolaridad (básica). La investigación se hace a través de una revisión documental de trabajos de investigación realizados por autores de diferentes nacionalidades; en los cuales, se aborda la temática desde diferentes perspectivas contextuales, que hacen de esta investigación una posibilidad de construcción como alternativa de recurso en el aula; para docentes,

administrativos y padres de familias de los establecimientos educativos, frente a la problemática tangible del desarrollo de la competencia lectora.

Las preocupaciones por las dificultades de aprendizaje, es temática latente en la mayoría de los países del planeta, en Europa, se encuentra entre otros, el proyecto europeo Erasmus+KA201, que es un proyecto para la innovación e intercambio de las buenas prácticas, coordinado por España y del cual forman parte países como, Italia, Turquía, Polonia y Lituania. El proyecto se desarrolló durante los años 2015 y 2017; titulado: "Training on learning disabilities for parents and teachers. New strategies and methodologies and ICT contributions", en el cual desarrollaron trabajos tendientes a la orientación sobre el manejo de actividades para trabajar las funciones ejecutivas en los niños con cualquier tipo de dificultad educativa (Guillen, 2018).

En América del sur, en Uruguay a finales de los años 90 en la universidad católica, se inician una serie de estudios e investigaciones conjuntamente con el equipo del profesor Javier Marín de la universidad de Murcia, orientados en la línea de la lectura y sus dificultades: su objetivo consistió en poner en marcha la validación de pruebas que permitieran evaluar la lectura en los alumnos (Bravo, 2009). En este mismo trabajo, los autores manifiestan que en Colombia, son destacables los aportes realizados por el grupo del Instituto colombiano de neurociencias en Bogotá, quienes han realizado aportes para la orientación del manejo de las dificultades presentadas en el proceso de aprendizaje, entre los cuales se hace mención de la guía para la integración regular del niño con dificultad y una TIC desarrollada por Eslava-Cobo en 2008, para el seguimiento de los niños que inician la escolaridad en el distrito capital.

Los problemas que presentan los niños de la educación básica en el desarrollo de las competencias lectora en los establecimientos educativos son diversos y requieren de la intervención y sinergia de profesionales de la educación, psicología, pediatría, etc. De esta manera, las instituciones educativas contarán con mayores herramientas que permitan enfrentarlos; no hacerlo o hacerlo de manera tardía, puede llevar a que los aprendizajes de los estudiantes en los primeros grados de la escolaridad se vean afectados como consecuencia de estas eventualidades. Hoy, las instituciones educativas presentan niños y niñas desde el grado de transición, esto abre un mayor panorama para consultar sobre los problemas que con mayor frecuencia afectan los aprendizajes de los estudiantes de este nivel educativo y, en especial los concernientes a componentes de las competencias lectora.

En concomitancia con lo expuesto, es preciso mencionar que las variadas causas que pueden convertirse en barrera para el apropió de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes, no sólo obedecen al orden de los problemas emocionales, sino, que pueden tener orígenes cognitivos, sensoriales, etc. (Mora, 2000). Por la complejidad que reviste la detección de estas variables de afectación, las comunidades de aprendizajes de los establecimientos educativos y los padres de familias, enfrentan el gran reto de construir sinergia que les permita de manera colectiva y responsable afrontar la problemática; y más si se tiene en cuenta la dinámica que mueve al mundo y por ende a las sociedades hoy. De esta manera, es relevante coadyuvar con el propósito de mejorar las condiciones para el trabajo en las aulas de clase con niños que muestran oportunidades para mejorar en sus aprendizajes.

Lograr la formación integral de los niños y de las niñas, requiere atenderle en todas sus dimensiones y para ello, se requiere caracterizar para precisar su estado real con la intención de realizar una valoración psicopedagógica amplia. Según Piaget (1982), los niños a este nivel educativo yacen en el artificialismo infantil, esto es, no han madurado los procesos de pensamiento que permiten distinguir entre el mundo interno o subjetivo y la realidad objetiva. En esta tarea, la intervención decidida del padre de familia es relevante. Pero, por lo general, la tarea suele dejársela al maestro(a) que atiende el grado de escolaridad; el cual en la mayoría de los casos carece de las herramientas pertinentes para adelantar estas acciones confinado de manera solitaria en el aula. Por consiguiente, esta propuesta de investigación, plantea un trabajo de revisión documental (bibliográfica) en torno a los problemas de aprendizajes que pueden llegar a incidir en el desarrollo de las competencias lectoras en niños y las niñas de los primeros años de escolaridad; con el cual se estaría haciendo un aporte de gran valía al proceso de enseñanza y aprendizaje que potencie la calidad de los resultados.

Por otro lado, la apropiación de saberes y en especial el desarrollo de las competencias lectora de los estudiantes de los primeros años de escolaridad en Colombia muestran oportunidades de mejora, de acuerdo a los resultados de las pruebas estandarizadas saber 3°, el 19% de los niños se ubicó en el nivel avanzado, el 27% en el nivel satisfactorio, el 36% en el nivel mínimo y el 18% en el nivel insuficiente; en el grado 5°, el nivel avanzado confinó el 14% de los niños, en el nivel satisfactorio alojó el 29%, el nivel mínimo obtuvo el 44% y en el nivel insuficiente el 13% y para el grado 9°, los resultados mostraron 7% en el nivel avanzado, 41% en el nivel satisfactorio, 41% en

el nivel mínimo y 11% en el nivel insuficiente (Icfes, 2018). En este sentido, el ministerio de educación nacional de Colombia, ha diseñado políticas para la educación en los primeros años de escolaridad, y se implementan programas, tendientes a transformar las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras, buscando implicar el mejoramiento en los aprendizajes de los niños y las niñas del país; por lo que se hace evidente que la problemática de la aprehensión de saberes en el sistema educativo requiere de más y mayores esfuerzos.

Además de la existencia de problemas de aprendizajes en los niños y las niñas en los primeros años de escolaridad, que pueden intervenir significativamente en los bajos resultados que muestran los seguimientos de los aprendizajes, también la literatura atribuye en gran parte de estos resultados, a factores socioeconómicos que permean el contexto de los niños y de las niñas. Atendiendo al conjunto de dificultades que acusan los docentes para potenciar los saberes de sus estudiantes, a los bajos resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas y a la poca intervención del padre de familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje; surge el interrogante que se plantea a continuación.

A nivel local, los resultados del rendimiento académico de los estudiantes de los grados 3°, 5° y 9° del área de lenguaje en el departamento de La Guajira, en los últimos exámenes estandarizados (Pruebas Saber) han mostrado mejorías en el periodo 2012-2017; aun cuando, de las tres entidades certificadas en el departamento, Uribe se mantuvo dentro de las entidades territoriales con más bajos promedios en este periodo, con promedio alejado de la media nacional. Las entidades certificadas Guajira y Riohacha, se

mantienen dentro de la media nacional; mostrando ciertos avances, pero, con grandes oportunidades de mejora. Cabe resaltar, que, durante el año 2017, los promedios aumentaron a nivel nacional disminuyendo el porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente y aumentando el porcentaje del nivel avanzado (Icfes, 2018).

## **2.2 Formulación Del Problema: Pregunta de Investigación**

¿Cuáles son los factores que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y las niñas en los primeros años de escolaridad?

## **2.3 Sistematización Del Problema**

¿Cuáles son los problemas de aprendizajes que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas de los primeros años de escolaridad?

¿Cuáles son los aspectos conocidos, desconocidos y controversiales de los factores que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas de los primeros años de escolaridad?

¿De qué manera los distintos factores inciden en el desarrollo de la competencia lectora de los niños y de las niñas en los primeros años de escolaridad?

# **3 Objetivos**

## **3.1 Objetivo General.**

Analizar la documentación acerca de los factores de los problemas de aprendizajes en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas de los primeros años de escolaridad.

### 3.2 Objetivos Específicos.

- Identificar los factores que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas durante los primeros años de escolaridad.
- Identificar aspectos conocidos, desconocidos y controversiales acerca de los factores que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas durante los primeros años de escolaridad.
- Discutir críticamente conclusiones procedentes de diferentes estudios acerca de los factores que inciden en el desarrollo de competencia lectora en los niños y en las niñas durante los primeros años de escolaridad.

## 4 Justificación

El proceso de enseñanza y aprendizaje es uno de los procesos de mayor relevancia en los entornos sociales, constituye el foco para el desarrollo de la sociedad. El dúo maestro-alumno, inmerso en ambientes preestablecidos, interactúan con la firme intención de reconstruir saberes; lo que permite, a través de los intercambios y con ayuda del medio reestructurar pensamientos y sentimientos, potenciando las estructuras mentales en favor de los aprendizajes.

En la escuela y con mayor precisión en el trabajo de aula, se sitúa el espacio propicio en donde afloran diversas manifestaciones que dan cuenta de obstáculos al momento de adquirir y/o reconstruir significados a partir de la construcción de saberes. En esta actividad, se marcan distintos ritmos de aprendizajes, dentro de los cuales suelen darse algunas muestras de dificultades que minimizan y/o imposibilitan el rendimiento

escolar en algunos niños y niñas, mostrando resultados pedagógicos muy por debajo de lo que se espera para el grupo o grado en el cual se encuentra.

Categorizar y estudiar las dificultades marcadas dentro del rango de factores y problemas de aprendizaje, en la educación de niños y niñas de primeros años de escolaridad, muestra la pertinencia de adelantar estudios que permitan auxiliar a la propuesta de una educación inclusiva, planteada desde la carta política colombiana, en donde, desde el artículo 13 superior da orden al estado para adelantar acciones efectivas que le garanticen a las personas en situación de debilidad manifiesta acceder a sus derechos en igualdad de condiciones a las del resto del país (Ministerio, 2014). El sistema educativo en Colombia ha venido evolucionando en el tiempo, poco a poco ha establecido normas que posibilitan atender en los mismos espacios a niños y niñas, con y sin necesidades escolares especiales y en donde puedan converger variedad de factores socioculturales; esto, permite un gran espectro que posibilita y hace factible un trabajo colectivo entre profesionales de la pedagogía y otras disciplinas como la psicología y la pediatría, entre otras. Lo que propicia la construcción de sinergia para la detección y la búsqueda de alternativas que consientan potenciar soluciones en favor del proceso de enseñanza y aprendizaje en los niños y las niñas con estas incidencias y afectaciones.

Según Romero (2005), las dificultades en el aprendizaje se dan en un numeroso grupo de alumnos, sin que las causas que los origina siempre se puedan detectar, porque muchas veces no son ni únicas y mucho menos orgánicas: pudiendo tornarse múltiple y medioambiental. De esta manera, hacer parte de ese grueso número de profesionales interesados en la búsqueda de información y alternativas que potencien los aprendizajes

en niños y en las niñas, con afectaciones socioculturales y/o con necesidades escolares especiales, posibilita el crecimiento personal y profesional, aportando, además, a la solución de unos de los diversos problemas que aquejan al entorno escolar en establecimientos educativos.

Han sido muchos los estudios que han comprobado que gran parte del abandono y el fracaso en los procesos educativos está precedido por dificultades y/o necesidades especiales de aprendizajes. La no intervención de manera temprana de este flagelo surtirá efectos en el niño y en la niña con afectaciones y necesidades no atendida, que irían desde el retiro del sistema educativo hasta problemas de la formación de la personalidad y esencialmente en la adaptación en el ámbito social; de esta manera, estudios como los propuestos en este proyecto de investigación son de gran relevancia en contextos escolares en donde los niños y las niñas provienen de familias de escasos recursos económicos.

En este orden, las posibilidades de realizar esta propuesta de investigación se garantizan bajo el sustento de tres aspectos básicos a saber:

- Aspecto operativo: La disposición de la persona que orienta la investigación y de quien la realiza, permite garantizar la operatividad de todas y cada una de las actividades que se desprendan del espíritu de la revisión documental que se adelantará. De esta manera, se cuenta con el recurso humano requerido para adelantar la investigación, garantizando su factibilidad operativa.

- Aspecto técnico: Se trata de coadyuvar al conocimiento de la situación de una problemática latente al interior de los establecimientos educativos. En este sentido, se cuenta con los recursos técnicos; como herramientas tecnológicas (PC, Impresoras, conectividad, etc.) que garantizan cumplir con lo previsto en el marco del trabajo.
- Aspecto económico: La parte económica, que dará cuenta del cubrimiento de los costos de desarrollo del proyecto; así como, todo lo necesario para la adquisición de recursos, será responsabilidad de la autora de la revisión documental.

Así las cosas, la investigación se hace importante y se justifica, toda vez que dar cuenta de distintos trabajos realizados en diferentes contextos permite mayores luces frente a una problemática presente en la formación de los niños y en las niñas; posibilitando alternativas para la mitigación de casos en niños y en niñas con afectaciones socioculturales y con dificultades de aprendizaje. Según (Romero 2005), "las dificultades de aprendizajes forman parte de la psicología educativa y de la psicología de la instrucción, y constituyen una parte de la aplicación profesional que entraña la psicología escolar y la psicopedagogía"(p. 9). Según los autores, muchas de estas dificultades (las que llaman dificultades específicas) deben abordarse dentro de la escuela con programas específicos para cada dificultad. Se busca entonces aportar a la problemática y contribuir a disminuir el fracaso escolar, como un aporte del profesional de la psicología al proceso de enseñanza y aprendizaje.

## 5 Marco Teórico

### 5.1 Marco Conceptual

#### 5.1.1 *Dificultades de aprendizajes*

Cuando se habla de dificultades de aprendizajes, nos trasladamos a un sinnúmero de inconvenientes que suelen presentar los niños en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela. En este sentido, la amplitud del término conlleva a involucrar una serie de trastornos y/o limitaciones que pueden ser de índole psicológico o somático y que dificultan la actividad intelectual, colocando de manifiesto problemas en el apropiado de aprendizajes.

De esta forma, son muchos los autores que han conceptualizado referente a la temática, lo que sin duda pone de manifiesto cierta evolución del concepto en el tiempo. Para esta investigación se creen relevantes las siguientes manifestaciones del comité nacional de los EEUU sobre problemas de aprendizaje (1981), citado por Llanos (2006) en donde entiende por problemas de aprendizaje:

Una expresión genérica referida a un grupo heterogéneo que se manifiesta en trastornos y dificultades en la adquisición y uso de la audición, el habla, la lectura, el razonamiento o habilidades matemáticas. Dichos trastornos son intrínsecos al individuo y se presupone que son debidos a disfunciones del sistema nervioso central. Aunque un trastorno del aprendizaje puede producirse de manera simultánea con otras incapacidades (por ejemplo: deterioro sensorial, retraso mental, trastornos emocionales y sociales) o debido a influencias ambientales (por

ejemplos diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogénicos), no son el resultado directo de tales trastornos o insuficiencias. (p. 11)

En el mismo sentido, Campos (2009) manifiestan sobre las dificultades de aprendizaje la siguiente definición:

Las dificultades de aprendizaje implican en términos generales una amplia serie de trastornos o limitaciones debido a una lesión cerebral que puede ser de tipo psicológico u orgánico, asociadas a condiciones que dificultan el desempeño intelectual y capacidad de adquirir nuevos conocimientos, que suelen manifestarse en una incapacidad para leer, escuchar, escribir, pensar, hablar y hacer cálculos matemáticos. (p. 5)

### **5.1.2 Causas de las dificultades de aprendizajes**

Entre las causas de los trastornos de Aprendizajes se pueden determinar desde los que son de origen neurológicos, hasta los que provienen de lo cognitivo. Esto es, factores neurológicos y factores cognitivos.

#### **5.1.2.1 Factores Neurológicos**

Aparecen por el dominio de un hemisferio cerebral sobre el otro en las funciones del cerebro, de esta manera afectan la dominancia cerebral y la lateralidad. Tienen relación con los errores disléxicos.

#### **5.1.2.2 Factores cognitivos**

En esta lista, aparecen las dificultades para procesar información, dificultades para mantener la atención, dificultades de memoria y dificultades en los procesos meta cognitivos. Son señales para detectar dificultades de aprendizajes las siguientes: bajo rendimiento académico, dificultad para aprender lecciones, desorganización en las tareas, poca motivación y baja autoestima, agresividad o pasividad excesiva, dificultades motoras gruesa y fina, etc. (Campos, 2009).

### **5.1.3 Principales trastornos de aprendizajes**

Para este trabajo de investigación se tendrá en cuenta la clasificación realizada por (Magaña, 2019), en la cual realizan una organización atendiendo a la etiología, según estos autores, las dificultades de aprendizaje pueden ser de tres tipos: dificultades de origen primario, dificultades específicas y dificultades derivadas del entorno socio-familiar y cultural.

#### **5.1.3.1 Dificultades de origen primario**

Entre las dificultades de origen primario se destacan las ocasionadas por:

- Déficit intelectual en el límite de la normalidad, cociente intelectual muy alto, bajo o muy bajo.
- Problemas neurológicos.
- Enfermedades crónicas o incapacidades físicas.
- Déficit sensorial (auditivo/visual).
- Enfermedades carenciales (malnutrición, ferropenia, apatía, somnolencia, etc.).

- Rinitis crónica.

### 5.1.3.2 Dificultades de aprendizajes específicas

En estas dificultades se anidan todas aquellas que de manera específicas hacen referencia a especificidades del aprendizaje, según:

- Aptitudes Escolares:

Entre las cuales se encuentran las siguientes:

- ✓ Dislexia: Es la dificultad para el aprendizaje del lenguaje, se manifiesta en la confusión e inversión de ciertas letras, manifiesto este más allá de límites normales. En torno a esta dificultad, surgen un sinnúmero de preguntas referidas a temáticas de capacidad intelectual, de enfermedad manifiesta o no, sobre procedimientos alternativos para su tratamiento y solución, etc. Según Llanos (2006), la dislexia es un “síndrome que afecta la identificación y memorización de letras o grupo de letras, falta de orden y ritmo en la colocación y mala estructuración de las frases, afectando tanto la lectura como a la escritura” (p. 14).

Han sido muchos los actores que han abordado el tema de la dislexia, con lo que ha permitido que el concepto haya sufrido alteraciones con los años. Para De lima (2004) citado en (Ramírez, 2011, p. 45) manifiesta “que la dislexia es un trastorno genético que tiene antecedentes familiares y que acompañará al sujeto durante toda su vida; un ser nace disléxico y muere disléxico”. Otros autores, manifiestan que la dislexia puede tener

diversos orígenes “causas genéticas, dificultades en el embarazo o parto, lesiones cerebrales, problemas emocionales, déficit espaciotemporales y dificultades de adaptación en la escuela”. (Llanos, 2006, p. 15)

Detectar de manera temprana la dislexia es según muchos autores, es una de las formas de salirle al paso a esta dificultad de aprendizaje, en este sentido, el autor español Dale Jordan y otros especialistas en dificultades de aprendizajes, citado por (campos, 2009), el 80 % de los casos detectados en la educación inicial o hasta los tres primeros años de escolaridad logran superar la dificultad y en la medida que los cursos avanzan en el tiempo, la probabilidad suele disminuir hasta un 40% si se llega al grado 5 de la básica primaria. En una persona adulta la probabilidad de superar la dificultad es muy baja.

Es de resaltar que los porcentajes pueden cambiar atendiendo a distintas variables individuales y contextuales que inciden en el individuo con la dificultad. Estar afectado por la dificultad disléxica, no implica necesariamente que se esté afectado a nivel de inteligencia; lo que sí ha mostrado incidencia en el proceso de aprendizaje es que, si no se detecta y se trata a tiempo, el ritmo de aprendizaje de la lectura y con ello en otras disciplinas puede verse disminuido.

Ante el panorama problemático que puede estar afectando el aprendizaje de los niños y las niñas en diversas aulas, aulas en donde seguramente anidan población de escasos recursos, detectar la dificultad de aprendizaje

puede darse de manera tardía o en el peor de los casos no darse. Esto conlleva a preguntarse, ¿Cómo detectar esta dificultad en la escuela? Entre los síntomas más detectables son los siguientes:

- Ritmo de aprendizaje en lectura y escritura: un niño disléxico muestra un ritmo de aprendizaje mucho más lento que la población regular no disléxica, afectando también como es de esperarlo al aprendizaje de la escritura.
- Confusiones grafológicas y/o fonológicas de “d” con “b”, la “u” con la “n”, la “p” con la “q”, la “g” y la “j”, etc.
- Confusiones de palabras u omisión de letras en palabras.
- Omisión de palabras entera y dificultad para ordenar de manera correcta oraciones.
- Problemas con las nociones de espacio (izquierda-derecha, delante-detrás, abajo-arriba) y tiempo (mañana-ayer, antes-después).
- Problemas para encontrar palabras en un escrito.
- Dificultad para seguir la secuencia de las sílabas en las palabras.
- Escritura de números y letras invertidas. Entre otros.

El problema es latente cuando puede detectarse algunos de los síntomas, sin dejar de lado que algunos de estos pueden ser normales de acuerdo al grado de escolaridad del niño o de la niña. Sin embargo, la convergencia de muchos síntomas puede dar cierto grado de seguridad de la existencia de la dificultad.

Autores como Ramírez (2011), manifiestan que el “tratamiento que se le debe brindar a un disléxico debe partir de las personas que se encuentran a su alrededor” (p. 45). Según esta autora una persona solo a partir de los 7 años puede diagnosticarse como tal, cuando su proceso de aprendizaje ya está bastante adelantado; aun cuando desde la educación preescolar pueden evidenciarse algunos de sus síntomas. Tratar la dislexia requiere un proceso educativo reelaborado, en donde se pueda atender las individualidades de los niños, permitiéndoles desde sus propios ritmos de aprendizajes adquirir las capacidades para la interpretación de los símbolos gráficos manifiestos en la lectura y la escritura del lenguaje. Por ello es fundamental, atender a distintas clasificaciones o tipologías que se han descrito en torno al trastorno disléxico; en este trabajo de investigación, se acata la realizada por Castre (1993); quien propone tres subtipos de dislexia, los cuales se resumen en la tabla 1.

**Tabla 1: Tipos de Dislexia**

Dislexia	Manifiesto
Fonología	Dificultad para la escritura grafonémica
De superficie	Dificultad para la lectura léxica
Mixta	Combinación de las anteriores

Fuente: elaboración propia

Detectados los síntomas del disléxico, la pregunta ahora es ¿Cómo tratar el problema para lograr mitigarlo o resolverlo por completo? Algunos especialistas recomiendan las siguientes acciones: juego con letras y palabras, ejercicios de deletreo, repeticiones de palabras, ejercicios educativos de la percepción, clasificación de objetos por su tamaño, color y forma, realizar ejercicios de psicomotricidad (andar sobre ladrillos

en el suelo, subir y bajar escaleras, abrochar y desabrochar, juego con pelotas, etc.). Esto es, se ha de considerar cada caso en particular para su tratamiento atendiendo a las áreas de afectación. Por lo general se atiende las siguientes áreas: lateralidad, grafo motricidad, secuencias espacio-temporales, seriaciones, reeducación, etc.

Ahora, se está ante la situación ideal del tratamiento del disléxico. Si el caso es de no tratamiento o mal manejo contextual del entorno del disléxico, ¿Cuál podrían ser sus consecuencias? Algunos autores son de la idea que las afectaciones en el individuo pueden ir desde el rezago en el aprendizaje hasta la afectación de la personalidad y la adaptación social. Según Diéguez (2010), "la dislexia es un trastorno familiar y hereditario, por lo que la historia familiar de dislexia es un factor determinante de cara al diagnóstico temprano de un niño con sospecha de este trastorno" (p. 45)

- ✓ **Disgrafía:** Según algunos autores, entre ellos Llanos (2006), manifiestan que los trastornos de lectura pueden ser aplicados en los trastornos de escritura; esto debido a la sencilla razón, de que la escritura no es otra cosa que la codificación o elaboración gráfica del lenguaje, según la autora, "cualquier alteración que perturbe los procesos codificadores y decodificadores (análisis) de la lectura puede inferir en la escritura" (p. 18). Han sido muchos los autores que han hilvanado sobre el tema, de donde han surgido diversas definiciones o conceptos, entre los que vale la pena destacar los siguientes: Ajuria guerra (2004), citado por Ramírez (2011), manifiesta "será disgráfico todo niño cuya escritura sea defectuosa, si no tiene algún importante déficit neurológico o intelectual

que lo justifique. Niños intelectualmente normales escriben despacio y en forma ilegible, cosa que les retrasa su avance escolar” (p. 46), se desprende de las palabras del autor que la dificultad es resultado de una inadecuada escritura, sin importar la presencia en el disgráfico de afectaciones neuronales o intelectuales.

Según Rigal (2006) citado en (Ramírez, 2011, p. 46) “la disgrafía afecta a uno de cada tres niños y a una de cada diez niñas”. Esto es, la disgrafía es una dificultad o necesidad educativa más constante en los niños. En esta dirección, los autores hacen referencia a diferentes tipos de disgrafía atendiendo a algunas de las causas. Por ejemplo, se habla de disgrafía postural, haciendo referencia a la postura en que escribe el niño; disgrafía de presión, referida y asociada a la fuerza con la que el niño o la niña realiza la escritura (fuerte, débil, temblorosa, etc.), la disgrafía de giro, esta atiende a la dirección que se sigue para dibujar las letras, los trazos deben realizarse en sentido contrario a las manecillas del reloj.

De esta manera, las causas de la disgrafía pueden ser de tipo caracterial, esto es, debido a factores de la personalidad; de tipo madurativo, atendiendo al desarrollo de la lateralidad y de tipo pedagógico, atendiendo a las deficiencias en el proceso enseñanza-aprendizaje. (Llanos, 2006)

Para detectar niños y niñas disgráficos, es importante atender, entre otros, los siguientes signos: irregularidad en el tamaño del grafo, exageración en

el tamaño de la letra, desorden en el tipo de letra, en una palabra, o en el escrito de la frase o el párrafo; desorden en la inclinación de la letra, etc.

Para tratar la dificultad disgráfica, se aconsejan dos técnicas: gráficas y no gráficas. Dentro de las gráficas, se recomiendan las experiencias sensoriales, las experiencias lúdicas, el uso del lápiz y el adiestramiento scriptográfico.

- En el lenguaje y Habla: En esta dificultad están todas las relacionadas con el desarrollo del lenguaje y el habla, entre estas se pueden mencionar las siguientes:
  - ✓ Desarrollo de la articulación.
  - ✓ Desarrollo del lenguaje expresivo:
    - **Dislalia:** A las alteraciones de la articulación de los fonemas, produciendo problemas de pronunciación se conoce como dislalia. Esta, puede deberse a la no articulación de forma correcta, esto es, mala disposición de labios, mandíbula, velo del paladar, elementos del aparato de resonancia, etc.
    - **Disfasia:** Es el bajo nivel de desempeño lingüístico de un niño frente al resto del grupo contemporáneo, sin que en este se advierta ninguna causa cognitiva o de otra índole. Especialistas en el tema, la definen como “difusión específica en el desarrollo de la expresión, y/o en la recepción del habla y del lenguaje”. (Puebla, 2013, p. 415)
  - ✓ Desarrollo del lenguaje receptivo.

- Motoras: Finas y gruesas
- Trastorno por Déficit de Atención (TDA): o Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y síndrome de Asperger (SA).

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad está dentro de los trastornos neurológicos que ocurren con mayor frecuencia en la población infantil, con prevalencia mundial alrededor del 4-10 %. Hoy se postula por muchos autores, que el "TDAH y la dislexia tendrían una base neurológica común, probablemente relacionada con una disfunción de los circuitos atencionales y las funciones ejecutoras". (Diéguez, 2010, p. 46).

Según Diéguez (2010) "síndrome de Asperger es un trastorno del espectro autista que consiste en la asociación de los siguientes rasgos: dificultades para la comunicación, la interacción social, la presencia de intereses restringidos y un patrón de conducta poco flexible y estereotipado" (p. 47).

### 5.1.3.3 Dificultades Derivadas del Entorno Socio-Familiar y Cultural

En esta clasificación se anidan todos aquellos trastornos que provienen del ambiente o contexto, entre ellos:

- Lenguaje en el hogar
- Atmósfera de aprendizaje en la casa
- Problemas familiares
- Cambios de escuela
- Absentismo

- Calidad de la escuela

## 5.2 La neuropsicología En La Escuela

En los establecimientos educativos convive una población escolar que proviene de diversos contextos, con características propias que hacen de la comunidad educativa estudiantil un mundo heterogéneo; mundo este, en donde cohabitan múltiples patologías que el docente en su función y preparación disciplinar muy seguramente, no está en la posibilidad de diagnosticar y tratar. De esta manera, se hace necesaria la intervención del profesional respectivo; que garantice el apoyo a la comunidad escolar. ‘La neuropsicología escolar y educativa se aplica en el ámbito escolar para evaluar, diagnosticar y aplicar programas de intervención; en la actualidad existen procedimientos nuevos de evaluación e intervención neuropsicológica infantil’ (Martín-Lobo, p. 15). De manera que la escuela debe propiciar la sinergia con esta rama de la ciencia en procura de potenciar el servicio educativo.

Según Luria (1973), mencionado en Martín-Lobo, el sistema funcional del cerebro obedece a estructuras organizadas en grupos que participan de funciones particulares o de una función particular, las estructuras forman regiones cerebrales que pueden formar parte de más de una función, las cuales se desarrollan en la medida que el sujeto crece y paralelamente hace posible los aprendizajes en las distintas etapas de la vida.

Según Ferré y Ferré (2013), nombrado en Martín-Lobo, el desarrollo del pensamiento cenestésico, límbico, visual y verbal se dan el periodo de los 3 a los 6 años de edad; ‘La percepción continúa avanzando a formas más discriminadas desde el

análisis, la motricidad mejora con una carrera más coordinada y eficaz desde los 4 años... Además, va dominando el lenguaje y la fonética” (Martín-Lobo, p.18). En este periodo la prosodia, el lenguaje con ritmo y la capacidad de sorprenderse se potencian. De esta manera, se hacen importantes los programas de intervención sobre las habilidades visuales, perceptivas, programas de desarrollo auditivo y sobre el desarrollo de circuitos neuromotores; para un óptimo desarrollo y aprendizaje.

### 5.3 Neurodesarrollo En La Edad Escolar Básica

En el periodo comprendido entre los 7 a los 12 años, edad en donde se espera que los niños den inicio a la educación básica primaria; aun cuando, hoy los niños están alcanzando este nivel educativo a los 5 años de edad, se suscitan una serie de eventos y/o cambios en el desarrollo de los individuos que requiere intervención de acuerdo a su evolución, de acuerdo con Martín-Lobo su avance se dan de acuerdo a los siguientes grupos de edades:

- A los 7 y 8 años de edad: desarrollo progresivo de conexiones neuronales, mejoran la comprensión y la lectoescritura. Los patrones motrices básicos deberían estar dominados, lo que aseguraría la organización neurológica.
- A los 9 y 10 años de edad: se espera que las estructuras del pensamiento estén asentadas, al igual que la adquisición de técnicas instrumentales básicas para el aprendizaje; de esta manera, detectar las dificultades lectoras y otras patologías, se convertiría en un evento clave para su tratamiento temprano. “Los prerrequisitos para el aprendizaje deben

haberse asimilado y automatizado para abordar procesos más complejos y adquirir habilidades superiores” (p. 21).

- A los 11 y 12 años de edad: se espera un aumento notorio de la velocidad y la comprensión lectora, los dos hemisferios trabajan conjuntamente; lo que da lugar a desarrollar procesos de mayor complejidad. “Es momento de fortalecer su voluntad, de modo que pueda llevar a cabo su proyecto de vida, para lo cual, además de los aspectos tratados anteriormente, debe aprender autodominio, ..., dar y darse a los demás” (Martín-Lobo, p. 21)

#### 5.4 Competencia Comunicativa Lectora

La competencia comunicativa lectora hace referencia a la capacidad que tienen los sujetos para comunicarse a partir de la lectura; Proceso este, que requiere de la comprensión textual. Entre muchas de las definiciones que se han plasmado referente al concepto de comprensión, que, para este trabajo, se entiende de la manera más sencilla, como la capacidad para extraer información de un texto; es preciso y oportuna la definición de Bormut (1970), citada en (Camargo, 2014, p. 3) “Conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso”.

Para el ministerio de educación Nacional de Colombia, el concepto de competencia comunicativa lectora:

explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la información implícita de los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo

que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos (Men, 2015, p. 21).

De esta forma, se puede establecer a la lectura, sino es, como uno de los constituyentes fundamentales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; por tanto, desarrollar habilidades de comprensión en sus alumnos, se impone como un reto para el docente. Dentro de este procedimiento, pueden aparecer sinnúmero de dificultades que obstaculizan los avances en relación con las generalidades del grupo, lo que requiere del maestro la experticia para organizar y llevar a las aulas de clases actividades que bien orientadas cultiven motivaciones para la interacción con diferentes tipologías textuales.

En esta dirección, y atendiendo a orientaciones de los estándares básicos de competencias el MEN (2015), organiza los seguimientos a la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del país (Colombia) bajo los siguientes criterios:

- La pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursa,
- El vocabulario,
- La complejidad sintáctica,
- Los saberes previos según el grado que cursa,
- La complejidad estilística,
- La complejidad de la estructura del texto y
- La extensión

## 5.5 Competencia Comunicativa Escritora

En los últimos tiempos los autores han conceptualizado, al referirse a la expresión escrita, como una actividad compleja del sistema lingüístico independiente a la actividad de la expresión oral. Según Hernández y Quintero (2001) citado en ( Camargo, 2014), este campo de la producción textual ha seguido tres grandes modelos: el de producto, que se centra en el análisis del texto ya concluido para tratar de determinar el proceso seguido para su producción; el de proceso, que basados en el análisis directo busca establecer los elementos que subyacen al proceso de producción y, los modelos contextuales, que atienden la producción escrita como proceso mediatizados por características de tipo personal y contextual.

De acuerdo con el ministerio de educación nacional de Colombia (MEN, 2015), la competencia comunicativa escritora hace referencia a la producción de textos escritos; que exige de los estudiantes, tres aspectos fundamentalmente:

- Responder a las necesidades comunicativas, esto hace referencia, al aporte para la información, para relatar y sobre todo para argumentar sobre un tema determinado;
- Procedimientos sistemáticos, hace referencia principalmente a la forma de la construcción textual, aduce aquí, al componente sintáctico, a la organización del texto; y,
- Conocimiento del tema que se trabaja en la construcción del texto.

En concordancia con lo expuesto, es importante resaltar que al momento de hacer seguimiento a los aprendizajes en la competencia comunicativa; el ente ministerial

aborde de manera transversal el proceso y le apunta a tres componentes: el componente semántico, para atender el sentido del texto en cuanto al significado de lo que se dice; el componente sintáctico, que atiende a la estructura textual, es decir, a la organización de la producción en términos de coherencia y cohesión; es decir, de la forma como se dice; y, el componente pragmático, que hace referencia a la situación de la comunicación, esto es, atiende al para qué de la construcción, al para qué del mensaje, en fin el para qué se dice.

En este trabajo de investigación, se valida la postura del ministerio de educación nacional de Colombia, en cuanto a su conceptualización y los propósitos de seguimientos a los aprendizajes, para la atención de lo que se concibe como competencias comunicativas lectora y escritora. Entendiendo, además, que estas se complementan para su construcción y evolución.

## **6 Diseño Metodológico**

### **6.1 Tipo De Investigación**

Esta propuesta de investigación presenta un diseño metodológico ajustado al paradigma descriptivo, enmarcada dentro del enfoque cualitativo; y de carácter documental. Su finalidad estriba en caracterizar fenómenos; esto es, describir cualidades de los fenómenos de estudio, sin intentar probar hipótesis o teorías; en este sentido, se está más interesado en descubrir particularidades del fenómeno (Muñoz, 2011). Según Hernández et al. (2014); “en la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaban más datos; son un resultado del estudio” (p. 8). En este sentido, la pretensión de este trabajo de investigación asegura escrutar de manera exhaustiva diferentes trabajos

alrededor de la temática referida a los factores asociados al desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas de los primeros años de escolaridad.

Atendiendo al proceso de la revisión documental, es importante, hacer notar que en el trabajo se requiere hacer uso del discurso referido a la etnografía del texto; que para Guber (2011), no significa otra cosa que partir desde la reflexividad, para entender que la realidad se constituye a partir del lenguaje; lo que significa, que el discurso y el conocimiento de esta, son los que permiten su constitución. De esta manera, esta investigación, permite acercarse a la realidad desde el conocimiento de los distintos textos y sus respectivos discursos; y, sobre todo, con el discurso que subyace como resultado del proceso investigativo.

Finalmente, atendiendo al criterio epistemológico la propuesta puede anidarse en el enfoque crítico-social; dado a que se indaga sobre diferentes problemas que afectan al proceso lector, que de una u otra manera se originan por las transformaciones que se suscitan al interior de la sociedad (Investigación en Ciencias Sociales en el Siglo XXI, 2015).

## 6.2 Fuentes De Información

La población y muestra de las unidades de análisis, estará conformada por los trabajos de investigación que se analizan durante el proceso de la revisión documental; se revisaron 50 trabajos realizados en distintos contextos, referidos a los factores y problemas de aprendizajes asociados al desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas de los primeros años de escolaridad; de los cuales se escogieron 30 trabajos que conforman la muestra para esta investigación.

El enfoque cualitativo se funda en métodos de recolección de datos no estandarizados y que no están predeterminados, en este sentido, se trata entonces de recolectar hallazgos, perspectivas y posturas de los distintos autores cuyos trabajos son analizados dentro del proceso de la revisión documental (Hernández et al. 2014).

Según Hernández et al. (2014) para la investigación cualitativa, “la muestra, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea” (p. 8). Esto es, en la medida que sustraen los trabajos de investigación de las diferentes bases de datos, el ejercicio se da casi que en fase: se obtiene la unidad de análisis, en este caso el trabajo, se caracteriza y se ahonda en el análisis de los datos. En este sentido, Patton (2011) citado en Hernández et al. (2014) define los datos cualitativos “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observables y sus manifestaciones” (p. 9).

### **6.2.1 Criterio de inclusión**

- Trabajos de grado o artículos realizados entre 2005 y el 2020.
- Artículos publicados en revistas indexadas.
- Edad de los sujetos de estudios entre los 3 y los 15 años.
- Intervenciones realizadas a muestras representativas de sujetos.
- Trabajos realizados en al menos un establecimiento educativo.

### **6.2.2 Criterios de exclusión**

- Edad de los sujetos mayor a 15 años
- Ser revisión bibliográfica
- No ser un trabajo de intervención educativa.

Atendiendo a lo anterior, la tabla 2 muestra la relación del número de trabajos por periodo de tiempo, incluidos para el análisis de los hallazgos en la revisión documental que ocupa este trabajo.

**Tabla 2. Número de trabajo en el periodo de tiempo**

Periodo de tiempo	Número de trabajos	Porcentaje
2005-2010	2	6.7
2011-2015	9	30.0
2016-2017	11	36.7
2018-2020	8	26.6
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100.0</b>

Fuente: elaboración propia.

### 6.3 Instrumentos Para La Recolección De La Información

Dentro de las técnicas e instrumentos para la recolección de la información se usará distintas bases de datos y bibliotecas virtuales, entre las cuales se encuentran:

Google Académico, Google Books, Wikisource, Proyecto Gutenberg, Dialnet, DOAJ (Directory of open Access journals), etc.

### 6.4 Procedimiento

Para el desarrollo de la investigación se seguirá el siguiente derrotero:

- **Revisión bibliográfica:** es una actividad que no termina hasta que no se entrega el producto final. He incluso continua posterior a este evento, por la responsabilidad que se asume al presentar unos resultados producto de un proceso de investigación a la comunidad científica.
- **Recolección de los datos:** es esta una actividad de gran relevancia, dado a que en las unidades muestrales esta concentrada la información que permitirá establecer el propósito de la investigación. Siendo esta, una

investigación de carácter documental, su foco se centrará en trabajos realizados por distintos autores y en diversos contextos.

- Análisis y sistematización de resultados: es la fase donde se hace todo el análisis de la información y se exponen los resultados de la investigación.
- Entrega para la revisión y valoración del trabajo de investigación.
- Correcciones de las observaciones realizadas por el jurado evaluador al trabajo de investigación.
- Sustentación y presentación del trabajo de investigación: es la fase de la defensa del trabajo ante un jurado y el público en general.
- Entrega del trabajo: es la fase final, corresponde a la entrega formal del trabajo a la Universidad Antonio Nariño Riohacha-Colombia y a la entidad que pueda a bien contribuir con la propuesta investigativa.

## 7 Presentación y Análisis de Resultados

El objetivo del presente trabajo busca analizar documentos relacionados con los factores de incidencia en el desarrollo de la competencia lectora de los niños y de las niñas en los primeros años de escolaridad (hasta la educación básica); trabajos realizados por distintos autores, en diferentes puntos de la geografía continental. En este sentido, los focos referentes de la propuesta se centrarán en identificar distintos factores, aspectos conocidos, desconocidos y controversiales, que inciden en el desarrollo de la competencia lectora restringida a la población que abarca la revisión documental; en procura de un análisis crítico frente a las conclusiones que se generaron por los autores en sus documentos producto de la investigación realizada. En tal sentido, los documentos y

sus tesis contenidas se tratarán de manera responsable, atendiendo a los estándares morales, legales y éticos; con lo cual se garantiza el respeto por la producción ajena y, el uso estrictamente académico de la información encontrada (Congreso de Colombia, 2020).

Para una mejor comprensión, análisis e interpretación de los hallazgos, se decide segmentar la revisión por periodos de tiempos según se muestra en la tabla 2. En esta dirección, se busca resaltar las conclusiones relevantes de los trabajos realizados en ese estadio de tiempo, sin alterar el querer del autor.

### **7.1 Periodo Comprendido Entre 2005 y 2010**

En este periodo de tiempo se incluyen dos trabajos debido a su relevancia frente a los hallazgos concernientes a las correlaciones de los componentes de la competencia lectora.

Por un lado, Canales (2005) en Perú, alrededor de los procesos cognitivos y el uso de estrategias psicolingüísticas en niños con problemas de aprendizajes desde tercer grado de la básica primaria a segundo de la básica secundaria; encuentra la presencia de correlación significativa entre los procesos semánticos y la comprensión lectora; manifiesta, en sus conclusiones que “los procesos sintácticos y semánticos pueden ser mejorados y serían determinantes en la comprensión lectora” (p. 21). Esto es, el autor encuentra deficiencias en las habilidades psicolingüísticas (fonológicas, léxicas, sintácticas, y semánticas) debido en gran medida a la poca estimulación sociocultural recibida.

Dentro de las implicaciones destacadas por el autor, pueden referenciarse de tipo psicológicas, esto es, bajos resultados académicos asociados al nivel socioeconómico, a los métodos rígidos de enseñanza y al tamaño numeroso de la escuela. Y, en cuanto a lo educativo, se hace referencia a la mala preparación del cuerpo docente y a sus metodologías inadecuadas. Es un manifiesto del autor, la necesidad de trabajar en el desarrollo psicológico de los niños y adolescentes en lo referente a problemas de Dislexia y Disortografía.

Por otro lado, Gómez (2008) en México, en su trabajo encuentra que existe diferencia significativa entre las componentes de la competencia lectora entre los niños de las escuelas públicas y los niños de las escuelas privadas. Con el agravante, además, de mayor desviación con respecto a la media entre los niños de las escuelas públicas. Hecho este, que pone de manifiesto mayores diferencias entre los niños al interior de las escuelas públicas en lo referente al desarrollo de la competencia lectora, diferencias estas, asociadas con el nivel socioeconómico de los padres (Gómez, 2008).

Entre otras conclusiones del autor en este trabajo, vale destacar la correlación significativa entre el conocimiento de las letras del alfabeto y la habilidad para segmentar palabras en sus fonemas constitutivos con la fluidez lectora; y, la correlación entre la fluidez con la comprensión lectora. Esto es, se establece una clara articulación entre estas componentes de la competencia lectora; construyendo un mensaje implícito para un trabajo articulado de estas, a fin de ayudar al desarrollo de la competencia lectora.

Como puede apreciarse en estos dos trabajos, se pueden identificar factores asociados al desarrollo de la competencia lectora de tipo exógenos como el nivel

socioeconómico de los padres y, el tamaño y carácter de la escuela; factores asociados a dificultades de aprendizajes específicas (aptitudes escolares), como la Dislexia y la Disortografía; y, factores asociados al aspecto educativo, referidos a la mala formación docente, a los métodos rígidos de enseñanza y las estrategias inadecuadas de los docentes. Cabe anotar que, dentro de estos primeros hallazgos de características asociadas con el desarrollo de la competencia lectora, se coloca de relieve la necesidad de potenciar grupos interdisciplinarios al interior de los establecimientos educativos que atiendan estas incidencias de afectación negativa al desarrollo de la competencia lectora y en esa dirección al rendimiento académico de los niños y de las niñas.

En lo que refiere a la Dislexia, distintos autores manifiestan su origen genético, y otros, manifiestan que además de lo genético pueden existir otros causales, entre los que están: dificultades en el embarazo o en el parto, lesiones cerebrales, problemas emocionales, dificultades de adaptación en la escuela, etc. En este sentido, su tratamiento temprano y la ayuda permanente en el proceso de enseñanza y aprendizaje puede paliar las afectaciones futuras al proceso del desarrollo de la competencia lectora; según Ramírez (2011) "un ser nace disléxico y muere disléxico" (p. 45). De donde se desprende, que el disléxico requiere de una intervención regular a lo largo de la escolaridad, con lo que se espera mejorar el problema y, por consiguiente, potenciar a lo largo de su evolución las componentes de la competencia lectora y como consecuencia los resultados en el rendimiento académico del sujeto.

## 7.2 Periodo Comprendido Entre 2011 y 2015

En este periodo de tiempo se incluyen 9 trabajos para analizar los resultados y conclusiones de los autores. En las investigaciones que se analizan, se logran identificar afectaciones asociadas con el desarrollo de la competencia lectora en los denominados factores cognitivos, dificultades de aprendizajes específicas (aptitudes escolares) y dificultades asociadas al entorno socio educativo, económico y cultural.

### 7.2.1 Dificultades específicas (aptitudes escolares)

En este conjunto de factores o dificultades asociados al desarrollo de la competencia lectora cabe resaltar, por un lado, el trabajo realizado por Pardo (2015) en la ciudad Bolívar (Bogotá), “Prevalencia del trastorno específico de la lectura en una muestra de instituciones educativas de la localidad 19 de Bogotá”; en donde trabaja para describir el trastorno específico de la lectura en niños de la educación básica primaria en dos establecimientos privados, en el cual encontró prevalencia de la dislexia en un 62.5%, trastorno comorbido de ansiedad en un 50%, y en iguales proporciones detectó los síntomas de inatención e hiperactividad (50%). Manifiesta la autora, además, que los antecedentes familiares referidos a otros trastornos de aprendizajes se estimaron en unas 2.5 veces con mayor frecuencia en escolares con dislexia.

Por otro lado, Carrillo et al. (2011) en su trabajo “Evaluación de la dislexia en la escuela primaria: Prevalencia en español” (España), encuentran una incidencia o prevalencia de la dislexia de 8.6% frente al 11.8% de la población total (segunda fase de evaluación). En este sentido, manifiestan los autores que “... la ausencia de representaciones ortográficas de las palabras explica las deficiencias de los disléxicos en

la tarea de dictado y decisión ortográfica...” (p. 43). Y, en Ecatepec (Estado de México), Ramírez (2012) en su trabajo “Desarrollo de la competencia lectora en primero, segundo y tercero de la educación primaria”, encuentra que el desarrollo de la competencia lectora es adecuado para los grupos en estudios; pero, advierte la existencia de dificultades en los niños de los grados segundo y tercero, referente a la confusión de letras, específicamente con las letras “j” y “g” y, con las letras “b” y “d”.

De esta manera, hay un manifiesto de incidencia de las dificultades específicas en el desarrollo de la competencia lectora. Puede apreciarse, además, que las investigaciones tienen asentamiento en tres países con contextos bien diferenciados. Atendiendo a estos resultados, se puede entender que la posibilidad de potenciar el desarrollo de la competencia lectora sugiere en primer lugar, el diagnóstico de la dislexia; luego, hacer intervención a los disléxicos con terapias o programas pedagógicos bien estructurados, con estrategias que permitan el seguimiento regular de este trastorno.

Se estima de manera global que en un rango entre el 40% al 60% de disléxicos, poseen asociado otros trastornos o patologías neuropsiquiátricas, en donde por lo general se adhieren a esta la ansiedad, la depresión, el TDAH, la Disgrafía, etc. (Pardo, 2015); razón esta, que coloca de relieve una necesidad que requiere seguramente mayor atención en poblaciones con mayores índices de vulnerabilidad, dada la presencia de otros factores del contexto social que se asocian al proceso de enseñanza y aprendizaje y la implicación de la competencia lectora en dicho proceso.

Como se había manifestado, los autores coinciden en la persistencia de la dislexia a lo largo de la vida del sujeto, según Diéguez (2010) muchos autores establecen que el

“TDAH y la dislexia tendrían una base neurológica común, probablemente relacionada con una disfunción de los circuitos atencionales y las funciones ejecutorias” (p. 46); por lo que su detección y tratamiento temprano pueden resultar favorable para subsanar otras patologías menos severas concomitantes con esta dificultad; la intervención o el acompañamiento por el profesional específico, asegura en gran medida un mejor tratamiento evitando suposiciones de causas alejadas de la realidad; como, por ejemplo, que se deban a discapacidades cognitivas o motivacionales. Pero, además, se asegura un mejor tránsito del escolar por el sistema educativo y durante la vida, mejorando su calidad.

### 7.2.2 *Factores cognitivos*

En cuanto a los aspectos o incidencias localizados dentro de los factores cognitivos, durante este periodo que se analiza se encontró que la disposición para la lectura y la atención están asociados al desarrollo de la competencia lectora. Julio (2013) en su trabajo “Propuesta lúdico pedagógica para el mejoramiento de la fluidez y la comprensión de la lectura en español en niños del grado 5-02 del colegio IED la Candelaria” encontró que la motivación a través de ejercicios o rutinas lúdicas, para la lectura mejoró la concentración y la atención; el autor manifiesta que los desempeños mentales de los estudiantes frente a la lectura mejoran en la medida que se desarrollan actividades lúdicas previas, conllevando a una actitud positiva frente al ejercicio lector, enfocado al fortalecimiento de los procesos mentales antes y durante la lectura.

Por otro lado, Pardo (2015) encontró en su trabajo como una afectación al desarrollo de la competencia lectora la comorbilidad referida a la inatención en un 50% y,

Peralbo et al. (2013) en España; en el desarrollo de su investigación “Las funciones ejecutivas y su predictivo sobre el aprendizaje inicial de la lectura en educación primaria” encontraron alta correlación entre la memoria de trabajo y las variables dependientes relacionadas con tareas de lectura.

De manera que, resulta significativo la disposición y motivación de los estudiantes para encauzarse en el camino del éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje, factores estos que requieren de potenciar la dinámica al interior de la escuela; diseño de estrategias y herramientas que permitan metodologías incluyentes, caracterizar el contexto del estudiante, atender a sus intereses y necesidades, de manera que con un cambio en la actitud del docente se pueda fortalecer la disposición de los estudiantes hacia la movilidad de saberes, despertando su capacidad de asombro y curiosidad.

### ***7.2.3 Dificultades derivadas del entorno socioeducativo, económico y cultural***

En atención a este tipo de afectaciones, Muelle (2013) en su trabajo “Efectos de la composición social y la repetición sobre el rendimiento escolar en competencia lectora”, en donde utiliza los resultados de las pruebas PISA 2009; dentro de sus hallazgos establece que “estudiar en una escuela favorecida socialmente protege mejor la repetición que el propio antecedente socioeconómico del alumno” (p. 125). En cuanto al análisis realizado sobre los resultados de la prueba de comprensión lectora establece que los resultados son un tanto “modestos”, mostrando alta variabilidad entre las escuelas; hallando correspondencia de manera directa entre el índice socioeconómico del estudiante y los resultados o logro escolar.

Por otro lado, Peralbo et. al (2013) encuentran que existe diferencias relacionadas con el tipo o carácter del establecimiento educativo, siendo superior los resultados para los establecimientos privados. De esta manera, se establece que existe asociación entre la composición social y el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes de la educación básica. En este sentido, la literatura es robusta; se vuelve casi que obligatorio revisar este factor en estudios enmarcados dentro de la investigación educativa, la historia académica la remonta al año 1967, con la aparición del informe Coleman en donde se propuso "...identificar factores asociados al aprendizaje de los estudiantes" (Blanco, 2009, p. 672).

En Colombia, los resultados de las pruebas Saber muestran diferencias entre los estudiantes que asisten a instituciones educativas con altos índices socioeconómicos y los que asisten a instituciones con índices socioeconómicos más bajos, a favor de los establecimientos de índices altos.

Otras afectaciones dentro de esta categoría están relacionadas con la dinámica al interior de la escuela, en este orden, las estrategias pedagógicas al igual que la preparación de los docentes inciden en el desarrollo de la competencia lectora de los escolares. En este sentido, Rubio (2013) manifiesta "Toda formación adicional del maestro que permita elaborar actividades del aula en función a los intereses y realidades del grupo estará contribuyendo a que su aprendizaje trascienda" (p. 45). Lo que deja ver que las estrategias pedagógicas y actividades puesta en escena en la acción de aula del docente incide en el desarrollo de la competencia lectora; evento este, confirmado por Calet (2013) en su trabajo "Efectos del entrenamiento en fluidez lectora sobre la

competencia lectora en niños de la educación primaria: el papel de la prosodia”, en donde encontró que la estrategia de entrenamiento mejoró la precisión para leer pseudopalabras, lo mismo que el entrenamiento en expresividad mejoró la fluidez.

En el contexto educativo, es importante atender a los hallazgos encontrados por Duran & Valdebenito (2014) en su trabajo “Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado” (España), entre los cuales establecen que la estrategia de acompañamiento de los estudiantes con dificultades por un par igual o compañero, mostró resultados significativos a favor del grupo intervenido. Además, De Mier et. al (2012) en su investigación “La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre habilidades de decodificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español” encontraron que el tipo de texto y las características textuales tienen incidencia en la competencia lectora (fluidez). Estos resultados están mostrando que la intervención del docente con estrategias pedagógicas pertinentes se asocia al desarrollo de la competencia lectora.

Así las cosas, es claro que la preparación del cuerpo docente, conjuntamente con la construcción de estrategias y herramientas pedagógicas, dispuestas en las acciones de aula son determinantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje; pero, es importante anotar que, sin la disposición del docente, sin una actitud positiva y de altruismo por parte de este, toda preparación es irrelevante para tales efectos; puesto que la dinámica pedagógica en el aula depende de su actitud.

### 7.3 Período Comprendido Entre 2016-2017

Al analizar al grupo de autores seleccionados para este periodo, se observa una tendencia en los resultados que atienden a factores asociados a las dificultades del entorno socioeducativo, económico y cultural; y otros, con una fijación o disposición de evidenciar asociaciones entre las intervenciones a través de distintas estrategias didácticas y el desarrollo de la competencia lectora.

#### 7.3.1 Factores cognitivos

En atención a las incidencias referidas a este conjunto de dificultades, cabe hacer mención de los hallazgos de Rivera (2017) en el trabajo de investigación “Factores que inciden en la adquisición de hábitos de lectura en los estudiantes de tercero y cuarto grado de la escuela básica particular Nro. 1309 Alemary School de la ciudad de Guayaquil, 2016”; en donde encontró que los estudiantes carecen de motivación tanto de parte de los padres de familias como de los maestros del establecimiento educativo. Manifiesta, que aproximadamente un 18% consideran el acto lector aburrido y un 26% dice hacerlo por obligación; frente a un 38% que lo considera entretenido. Es decir, se observa un alto porcentaje de desmotivación frente al proceso lector y si a este hecho se le adhiere el no contar con espacios físicos adecuados, se está frente a un panorama un tanto complicado y desalentador.

De estos hallazgos, se puede inferir que de nuevo el papel docente juega un papel influyente en la dinámica escolar, en donde su capacidad de gestión de espacios y tiempos, para la construcción de acciones didácticas pertinentes a favor de los intereses de los niños y de las niñas pueden potenciar el nivel motivacional de estos.

### 7.3.2 Factores socioeducativos, económicos y culturales

Atendiendo a las afectaciones que se clasifican dentro de este grupo, es importante mencionar en primera instancia lo referente al ambiente escolar, en lo referente al nivel socioeconómico; en donde, por un lado, Cervera (2016) en su trabajo “Incidencia de factores sociodemográficos en las actitudes ante la lectura del alumnado de secundaria”; encontró que el promedio del nivel socioeconómico de la escuela favorece en 30 puntos los resultados en competencia lectora, en tanto que, la composición heterogénea afecta negativamente en 33 puntos estos resultados. En la misma dirección están los resultados encontrado por Hernández & Bazán (2017), en su trabajo “Efectos contextuales, socioeconómicos y culturales, sobre los resultados de México en lectura en PISA 2009” en donde dan cuenta que las características de la escuela, ya sea referente al promedio del nivel socioeconómico de los estudiantes o la heterogeneidad tienen fuertes incidencias en el desarrollo de la competencia lectora.

En cuanto al trabajo de Cervera (2016) es importante mencionar que, tras el análisis de los datos, resultaron otras variables significativas en relación al desarrollo de la competencia lectora: la edad de la madre (30-40 años) y la edad del padre (30-40 años), en cuanto a la primera, la incidencia es negativa en lo que tiene que ver con la voluntariedad de los estudiantes frente al proceso lector; en tanto que, la edad del padre es una influencia positiva para la actitud de los estudiantes frente al proceso.

Entrando al contexto aula, algunos autores se enfocan en advertir que el manejo de las estrategias son un causal a tener en cuenta en el desarrollo de la competencia lectora; en esta línea, Farrach (2016) (Managua) adelantó la investigación “Estrategias

metodológicas para fomentar la comprensión lectora” en donde muestra que las estrategias metodológicas activas utilizadas por la maestra potenciaron la motivación y la creatividad en los estudiantes. En esta misma dirección, Barrantes (2017) muestra en su trabajo “Manejo docente de las estrategias de comprensión de textos, sugeridas en la ruta de aprendizaje, y la competencia lectora de los estudiantes de segundo grado comprendidos en el modelo JEC y JER de Melgar”; que existe relación significativa de la variable Manejo docente de la estrategia de comprensión de textos, identificación del tema e idea principal con la variable competencia lectora del estudiante.

Otro trabajo que opta por evidenciar asociación entre la estrategia pedagógica como herramienta influyente en el desarrollo de la competencia lectora, lo realizó Rincón (2017): “Incidencia de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo! para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del grado primero de la institución educativa Alfonso Palacio Rudas”, en donde encuentra que los estudiantes ganaron rapidez, motivación y diligencia frente a las actividades de la lectura; utilizando el dibujo como evidencia de las representaciones de la lectura.

En esta línea de las estrategias, autores le apuestan a evidenciar que los usos de la TIC inciden en el desarrollo de la competencia lectora, es así, como Toro y Monroy (2017) en su trabajo “Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje”; mostraron que el uso de Prezi y Cacao permitió potenciar los niveles de inferencia, promover la capacidad de asombro e identificar la intensión y sentido del texto. En este mismo sentido, Cortes (2017) realiza el trabajo “La televisión y los juegos on-line: factores que inciden en la lectura” en donde encontró que

la televisión y los juegos on-line se asocian con la actitud, la motivación y formación de hábitos hacia la lectura.

De esta manera afloran nuevos elementos controversiales en la dinámica de la investigación educativa que demandan espacios para el análisis y la discusión, frente a la posibilidad de ampliar el concepto del proceso lector: como una posibilidad de acercarse con mayores detalles a posibles soluciones de la problemática que acusan la mayoría de los escolares del planeta en la competencia lectora, de acuerdo a los resultados de las pruebas estandarizadas PISA 2018; y, a la importancia que reviste esta competencia en la probabilidad de éxitos al interior del sistema educativo.

Por último, se deja destacar la contribución realizada por Botello (2016) en su trabajo de investigación "Efecto del acoso escolar en el desempeño escolar en Colombia" dada la controversia que puede generar sus hallazgos. Por un lado, muestra el autor, que alrededor del 33.65% de los evaluados manifiestan haber sido víctima de acoso escolar al menos una vez a la semana, en tanto que alrededor del 30% manifiestan ser víctima una vez al mes; esto es, un total de 63.65% manifestó haber sido víctima de acoso escolar; siendo la zona rural de mayor afectación. Y, por otro lado, manifiesta el autor que los estudiantes víctimas de este flagelo ven reducido su rendimiento en competencia lectora en 15 puntos en comparación con los no afectados. Cabe anotar, que, de acuerdo al estrato socioeconómico, los niños son menos o más propensos a sufrir este mal: los porcentajes que encontró fueron 28% para el estrato alto, 32% para estratos medios y 35% para estratos bajo.

#### 7.4 Periodo Comprendido Entre 2018-2020

Después de revisar el grupo de autores que se seleccionó para el análisis en este periodo, se pudo advertir que en su mayoría enfocaron la tarea en correlacionar las estrategias pedagógicas de aula con el desarrollo de la competencia lectora. En esta lista, se diferencia o diverge un poco del resto, el trabajo de González (2019) “Comprensión lectora: un problema de todos en el aula de clase”; en donde trata de abarcar variables alrededor del aula. Encontró que el 100% de la muestra presentó fallas en el área de lenguaje, específicamente en comprensión, dificultad para la escritura espontánea, la toma de dictado y frecuentes errores de transcripción. Asociado a estos resultados la autora vincula:

1. El ambiente escolar: en donde, por un lado, la práctica docente es relevante; se deja ver que las temáticas se desarrollan enfocadas en los contenidos en detrimento del desarrollo de las competencias, y por el otro, la falta de recursos tecnológicos y de infraestructura.
2. El entorno familiar y social del estudiante, en este sentido los problemas van desde el desarrollo físico hasta el socioemocional.

En los siete trabajos siguientes, los autores se enfocan en mostrar diferentes estrategias pedagógicas que con la acción en el aula inciden en el desarrollo de la competencia lectora; estos les apuestan a estrategias que van desde el trabajo colaborativo entre los estudiantes hasta las acciones extra clase; es decir, a las prácticas de la lectura por fuera de la jornada escolar. En este orden, Lasso (2018) realiza la investigación “La evaluación de la competencia lectora a través del aprendizaje cooperativo en niños de

quinto de primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima)”; en donde encontró que la estrategia potenció la competencia lectora en los estudiantes, de manera específica en lo referente a la velocidad y la fluidez.

En el trabajo de García (2018) “Círculos de interaprendizaje como estrategia para la mejora de comprensión de textos en la institución educativa Nro. 86723 Santa Rosa-Ancash, Lima-Perú” se encuentra que el plan lector que se desarrolló tiene influencia significativa en el desarrollo de la competencia lectora; y, por otro lado, Méndez (2018) en su trabajo “La lectura de textos infantiles como estrategia para desarrollar la competencia lectora” (Bogotá), mostró que a través de la secuencia didáctica como instrumento de planificación de la acción de aula para aterrizar la propuesta, los estudiantes logran potenciar la comprensión de textos.

Las estrategias pedagógicas son una posibilidad que vienen mostrando a través de la intervención de los procesos de aula, que inciden en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. En este sentido, Vaca (2018) realiza el trabajo “Estrategias metodológicas y su influencia en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del primer año de la básica de la unidad educativa España, provincia los Ríos”; en donde encontró buenos resultados en favor del desarrollo de la competencia lectora de los niños y de las niñas, además, manifiesta que el entorno escolar, por la falta de recursos se convierte en un factor de influencia negativo en los resultados.

Finalmente, en este grupo es notorio los resultados, por un lado, del trabajo de Salazar (2018) “Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la competencia lectora a través de la Tablet (Trabajo con niños y niñas del aula Pankarita del CRP Vicente

Donoso Torres)", que trabajó la comprensión y la velocidad lectora con apoyo del dispositivo tecnológico la Tablet, encontrando mejora significativa en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de 5° de la básica primaria y de 6° de la básica secundaria. Y, por otro lado, el trabajo realizado por Iturbide (2020) "Desarrollo de la competencia lectora en 1° de primaria: el peso de la práctica lectora"; en donde, muestra que las practicas adicionales, es decir, las que se realizan por fuera del aula, tienen incidencias significativas en el desarrollo de la competencia lectora de los niños de las niñas.

Como puede advertirse, la dinámica escolar enfatizando en la didáctica como fuente inspiradora de diversas estrategias de aula, toma fuerza como generadoras de resultados favorables al desarrollo de la competencia lectora de niños y de las niñas en los primeros años de escolaridad. En este último grupo de autores, se manifiesta esta tendencia, en donde todas las estrategias de intervención al proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, arrojaron evidencias que permiten manifestar su asociación con el desarrollo de la competencia lectora.

## **8 Discusión De Los Resultados**

Es importante, a la luz de los hallazgos, mirar coincidencias y elementos controversiales desde las voces de los distintos autores que se han revisado. En este sentido, vale destacar que de acuerdo a la segmentación temporal que se hizo para este análisis la mayoría de los autores propendieron por encontrar señales que le permitieran asociar el desarrollo de la competencia lectora con las estrategias pedagógicas de la acción de aula; esto es, asociadas a la dinámica de la escuela y en ella específicamente, a

la praxis en el aula de la clase. De esta manera, colocan en las estrategias pedagógicas gran ponderación en la potenciación del desarrollo de la competencia lectora de los niños y de las niñas en los primeros años de escolaridad.

En concomitancia con lo que se expresa en el párrafo anterior, Farrac (2006), Barrante (2017), Rincón (2017), Toro y Monroy (2017) y, Cortez (2017) destacan en sus trabajos que además de potenciar el desarrollo de la competencia lectora, los autores coinciden en que este tipo de intervención aumenta la motivación de los estudiantes; elemento este, que asegura el interés en los niños y las niñas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Atendiendo al llamado de las voces de los autores en los trabajos que se analizaron en el periodo 2005-2020; es de interés el poco número de trabajos enfocados a la determinación de afectaciones consecuencias de las dificultades específicas (aptitudes escolares) y a las dificultades derivadas del entorno socioeducativo, económico y cultural, enfocando sus trabajos a las intervenciones a través de estrategias pedagógicas; con lo cual queda la sensación que en la dinámica de aula está, si no toda posibilidad del desarrollo de la competencia lectora, si gran medida de esta proporción. Cabe la pregunta, ¿Esta percepción, no deja toda la responsabilidad en manos del docente? ¿Hasta dónde, la propuesta de mostrar que la intervención en el aula a través de actividades diseñadas y bien orientadas en la práctica de aula; dejan mal parados al grupo de maestros?

Son interrogantes que permiten controvertir, desde la perspectiva de este trabajo, la dinámica escolar y en especial las acciones de aula juegan un papel protagónico y fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje; pero, dentro del ámbito de la

escuela también proceden en el mismo sentido, elementos de este contexto que pueden afectar tanto a estudiantes, como al proceso de aula; sin que sean necesariamente responsabilidad del sujeto maestro.

Sin el ánimo de decantar toda responsabilidad en la acción de aula, se considera que en gran medida esta permite potenciar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje; lo que invita a la reflexión en torno a las variables vinculadas con este nivel contextual, esto es, a la revisión de modelos y enfoques pedagógicos, metodologías y estrategias bajo las cuales se orienta el proceso enseñanza y aprendizaje; pero, además, reflexiones alrededor del sujeto docente, enfocadas hacia los contenidos disciplinares y didácticos y, de manera especial sobre la actitud de este frente al quehacer didáctico. Desde la actitud del docente se desencadenan otros elementos sustanciales que pueden afectar el proceso educativo y con ello el desarrollo de la competencia lectora; un docente con buena actitud frente al proceso, está en constante búsqueda de transformación didáctica de contenidos buscando la motivación de sus estudiantes, para la movilidad de saberes y sin la necesidad de que los estudiantes sientan el flagelo del acoso escolar, dado a que está motivado para movilizar la construcción de sus conocimientos.

Por otro lado, en los autores que se revisaron en este trabajo, pudo evidenciarse que una minoría enfocó el desarrollo de su trabajo a la búsqueda de afectaciones producto de las dificultades específicas (aptitudes escolares), en este sentido, se resalta las coincidencias de los trabajos de Gómez (2008), Carrillo (2011) y Ramírez (2012); quienes advierten de la existencia y asociación de la dislexia con el desarrollo de la competencia lectora de los niños en los primeros años de escolaridad. Es esta una

afectación que no debe descuidarse al interior de los establecimientos educativos, por todas las repercusiones que se asocian a esta patología; téngase en cuenta, además, la carencia de profesionales al interior de la escuela para su diagnóstico y regular tratamiento y, en esta medida podría estar cargando responsabilidades al docente quien puede no estar en condiciones de detectar este tipo de patologías.

En lo referente a los hallazgos que dan cuenta del tipo o carácter de la escuela y su asociación al desarrollo de la competencia lectora, Gómez (2008), Peralbo (2013) y Muelle (2013) coinciden en sus trabajos, encontrando asociaciones en este sentido a favor de los establecimientos educativos privados.

Como puede apreciarse, son distintas las voces que concitan este trabajo que no deja de ser problemático, y es apenas lógico; el proceso de formación como tal es complejo y en el convergen sinnúmero de aristas que de una u otra manera alimentan su concreción. Por lo que dar cuenta del desarrollo de una competencia tan sustantiva como lo es la competencia lectora no es nada fácil, requiere de múltiples miradas que puedan abarcar en su totalidad sus posibles afectaciones, es por ello que en lo referente a la dinámica de la escuela, esta no puede quedarse en el estudio de variables solo en este nivel; se hace necesario la medición de variables de contextos de niveles macros, es importante recordar que el sistema educativo es un sistema de variables anidadas por niveles, esto es, estudiantes en aulas de clases, las aulas dentro de las escuelas, las escuelas en comunidades o municipios, estos en regiones, etc. De esta manera, se advierte del cuidado a la hora de hacer investigación educativa, a fin de no realizar abstracciones equivocadas.

Finalmente, en esta revisión documental y de acuerdo con los trabajos que se analizaron, se puede responder la pregunta problematizadora en los siguientes términos. Dentro de los factores que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y las niñas de los primeros años de escolaridad se relacionan los siguientes: los que obedecen a las dificultades específicas (aptitudes escolares), como la dislexia y la Disortografía; los referidos a trastornos por déficit de atención como la Hiperactividad e inatención; los del entorno educativo como los métodos de enseñanzas rígidos, mala preparación docente y estrategias inadecuadas; las dificultades derivadas del entorno socioeducativo, económico y cultural como el carácter o tipo, el tamaño y la composición social de escuela, el nivel socioeconómico de los padres, así como la profesión de la madre y del padre; los referidos a los aspectos psicológicos como la motivación; y, finalmente, aparece el acoso escolar y el uso de la tecnología.

Como puede apreciarse, muchos elementos conocidos y que aparecen en múltiples trabajos de investigación en diversos contextos; pero, que algunos de ellos no dejan de ser controversiales, tal es el caso del llamado acoso escolar, la preparación docente e incluso el mismo factor socioeconómico de los padres y de la escuela. De esta manera, el debate en torno a esta problemática sigue vivo, posesionándose con mayor firmeza en las agendas de distintos sectores sociales, económicos y políticos; con lo cual, se vislumbra un extenso campo investigativo en donde anidar múltiples proyectos de investigación.

## 9 Conclusiones

Al plantear el problema de esta revisión documental, se manifestó que la competencia lectora día tras día cobraba mayor importancia en el ámbito social, lo que hacía el tema de interés para investigadores de las líneas de la investigación educativa y de la psicología. La presente investigación, trata de recoger voces de distintos autores que manifiestan sus inquietudes al respecto.

Atendiendo al objetivo general de este trabajo, que propone el análisis de la documentación acerca de la incidencia de los problemas de aprendizaje en el desarrollo de la competencia lectora en los niños y en las niñas de los primeros años de escolaridad; se puede manifestar su cumplimiento al tenor del desarrollo de la sección 7, en donde:

1. Se identifican distintos factores que inciden en el desarrollo de la competencia lectora, con lo que da cumplimiento al primero de los objetivos específicos. En este sentido, se observa que es larga la lista de estas dificultades; pudiéndolas clasificar en tres grandes grupos: Dificultades específicas (aptitudes escolares), factores cognitivos y las dificultades derivadas del entorno socioeducativo, económico y cultural.
2. Dentro de la revisión y análisis de las voces de los distintos autores, se pudo advertir la presencia de un sinnúmero de dificultades, que van desde las referidas a las específicas; tal es el caso de la dislexia, patología que requiere del diagnóstico y tratamiento temprano para favorecer las probabilidades de éxito de los niños y de las niñas en el proceso de enseñanza y aprendizaje; hasta las incidencias que pueden tornarse controversiales, tal es el caso de las

afectaciones generadas como consecuencia del acoso escolar, o las que se reflejan como consecuencia de los entornos escolares; dado a que se dan casos de resultados favorables muy a pesar de los bajos índices socioeconómicos de los establecimientos educativos.

3. En el análisis de los resultados se presenta la voz de la autora de la presente revisión documental, en donde se ayuda a la construcción conceptual de hallazgos que evidencian dificultades asociadas al desarrollo de la competencia lectora; en este sentido, se trata de reportar el descubrimiento sin afectarlo, pero, en el estilo propio.
4. Las dificultades encontradas que manifiestan los distintos autores como factores asociadas al desarrollo de la competencia lectora, muestran la realidad generalizada en la mayoría de los países, esto se puede constatar en los resultados PISA 2018; en donde, solo China logró ubicarse en el nivel 4, 25 países del viejo mundo se ubicaron en el nivel 3, en donde también estuvieron EEUU y Canadá. Todos los países de la región latina se ubicaron en el nivel 1, a excepción de Perú y Panamá quienes no alcanzaron este nivel y se ubican en el nivel 1a.
5. En esta revisión documental, se advierte que en los últimos años las investigaciones en esta disciplina, se están enfocando a buscar asociaciones o correlaciones entre las estrategias pedagógicas desarrolladas en las acciones de aula y el desarrollo de la competencia lectora; lo que coloca de relieve la importancia de la dinámica del aula, y al docente como garante de gestión,

tanto de espacio-tiempo, como de estrategias didácticas pertinentes y que atiendan a los intereses de los niños y de las niñas.

### 10 Recomendaciones

En atención a los resultados de esta revisión documental, los hallazgos en las voces de los distintos autores, hacen posible realizar las siguientes manifestaciones:

1. Atender a través de grupos interdisciplinarios, con presencia en la institución educativa, las dificultades específicas (aptitudes escolares) desde su diagnóstico temprano y su tratamiento regular; patologías como la dislexia, por ejemplo, que convive a lo largo de la vida con el sujeto, un diagnóstico tardío traerá consecuencias irreversibles en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Anótese, además, que a nivel global se estima que entre el 40% y el 60% de los disléxicos poseen asociadas otras patologías neuropsiquiátricas (ansiedad, depresión, TDAH, disgrafia, etc.).
2. Preparación del docente para que pueda hacer frente a la construcción y la debida ejecución de estrategias pedagógicas pertinentes, que respondan a los intereses de los niños y de las niñas; esta preparación debe hacerse acompañada de un programa eficaz de seguimiento a la acción de aula. Esto, se justifica con los hallazgos; en donde se mostró entre muchos de los factores, que en la dinámica escolar el protagonismo del docente es factor decisivo. La efectividad de las intervenciones con estrategias pedagógicas así lo deja ver, sume además al hallazgo referente al acoso escolar, taza que a

nivel escolar sigue siendo alto y se ha demostrado su incidencia en los desempeños de los estudiantes en el desarrollo de la competencia lectora.

3. Apoyar trabajos de investigación tendientes a realizar intervención escolar, en los cuales se midan variables tanto del contexto del estudiante, del aula, de la escuela, de la comunidad, etc.; esto permite afrontar las alternativas de solución con mayor claridad, evitando los tratamientos a ciegas.

## 11 Anexos

**Tabla 3. Matriz de artículos analizados**

N <sub>0</sub>	Autores	Año	Título	Objetivos	Resultados	Conclusiones
1	Ricardo C Canales Gabriel	2005	Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje	Formular y evaluar los efectos de un programa experimental para el mejoramiento de la comprensión lectora en alumnos con problemas de aprendizaje de 3° a 2° de secundaria, diferenciados por grados escolares y agrupamientos (primaria y secundaria) de la zona urbana del Callao.	Se mostró que los estudiantes con problemas de aprendizaje sometidos al programa experimental ven incrementado en mayor medida los procesos de comprensión lectora que los estudiantes con problemas de aprendizajes no sometidos al programa. Hallando diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora en el pre test y el post test, por los alumnos con problemas de aprendizajes. Presencia de correlación entre procesos semánticos y comprensión lectora.	Los procesos de alto nivel: sintácticos y semánticos pueden ser mejorados y serían determinantes en la comprensión lectora. La relación entre inteligencia verbal y comprensión lectora, se confirma la importancia para la lectura comprensiva, las funciones de abstracción, generalización y formulación de inferencias.
2	Luis Felipe Gómez	2008	El desarrollo de la competencia lectora en los	El objetivo de esta investigación fue generar información acerca del desarrollo de las competencias lectoras de los niños de primero a tercer grado de primaria	En el grado primero desconocen las letras del alfabeto, muestran dificultad para descomponer las palabras en fonemas, se les dificulta leer palabras sencillas y utilizar palabras en un enunciado de manera oral. Al inicio del grado los niños tenían un puntaje muy bajo en la	La fluidez en la lectura está altamente correlacionada con la habilidad para segmentar fonemas y para reconocer letras, por lo que es necesario que en la escuela trabajen sobre estas habilidades; por otra parte, hay una correlación alta entre comprensión y fluidez, por lo que, sin detrimento de

			<p>primeros grados de la primaria</p>	<p>en un entorno de marginación económica y limitaciones culturales. La intención es que el conocimiento generado sirva para diseñar intervenciones educativas más eficaces y el uso apropiado de los recursos con que cuenta la institución escolar</p>	<p>fluidez en el reconocimiento de letras, ya que desconocían la mayoría de las letras del alfabeto. Al finalizar segundo estaban todos por arriba del promedio de su grupo, en cambio, aquellos que leyeron menos de 30 palabras por minuto al terminar primero, quedaban por debajo de su grupo al terminar segundo. Estos datos muestran la estabilidad a través del tiempo de las habilidades lectoras, tanto si se consideran los individuos como si se considera el grupo.</p>	<p>la enseñanza explícita de estrategias para mejorar la comprensión, se ayude a los alumnos a alcanzar una mayor fluidez. La evaluación que se hizo a los niños al iniciar el ciclo escolar no permitía identificar quiénes tendrían problema para desarrollar la competencia lectora, pues muchos de ellos, debido a una enseñanza deficiente en el preescolar, al ingresar a primer grado mostraban un nivel bajo en las habilidades para leer, pero con la enseñanza que recibían lograban un nivel igual al de otros que habían iniciado con puntajes altos.</p>
<p>3</p>	<p>María Soledad Carrillo Gallego, Jesús Alegría Iscoa,</p>	<p>2011</p>	<p>Evaluación de la dislexia en la escuela primaria:</p>	<p>Establecer la prevalencia de los problemas de lectura en la enseñanza primaria, utilizando un</p>	<p>Como resultado de la aplicación de las puntuaciones de corte establecidas quedaron seleccionados 237 escolares con dificultades en la prueba de Eficiencia lectora. Al comparar el grado de incidencia del retraso lector en las distintas condiciones del alumnado se observa que casi la mitad de los repetidores presentan problemas graves de lectura, alcanzando en 2º un altísimo porcentaje (75%). Así pues, encontramos que los trastornos leves del lenguaje</p>	<p>los mecanismos básicos de identificación de palabras escritas, deficientes en los disléxicos son la causa inmediata de sus problemas de lectura de nivel superior (frases, textos).  La descodificación deficiente, lenta e imprecisa, no permite elaborar representaciones ortográficas de las palabras porque esta elaboración pasa necesariamente por la descodificación (mecanismo</p>

	Pilar Miranda López & Noelia Sánchez Pérez		Prevalencia en español	<p>procedimiento secuenciado y un conjunto de pruebas que permitan evaluar diferentes aspectos de la competencia lectora en el medio escolar.</p>	<p>constituyen un factor de riesgo añadido en la aparición de retraso grave de aprendizaje de la lengua escrita. Lo mismo ocurre con el alumnado con TDAH, en el que los problemas de lectura afectan al 57% de los participantes, si bien podemos observar que en 2º curso la incidencia es mayor. Los resultados indican que las diferencias de edad entre los dos grupos sólo son significativas en 6º curso (<math>p=.009</math>) debido a la presencia de buen número de repetidores entre los LR. Por otra parte, el nivel intelectual evaluado con el test Raven difiere entre lectores normales (NL) y lectores con retraso (LR) tanto en 2º como en 4º (<math>p&lt;0.01</math>)</p>	<p>de autoenseñanza, Share, 1995).</p> <p>La ausencia de representaciones ortográficas de las palabras explica las deficiencias de los disléxicos en la tarea de dictado y decisión ortográfica que, recuérdese, examinaba precisamente el léxico ortográfico de los participantes.</p> <p>Por otra parte, los resultados obtenidos sugieren que puedan ser adoptados como parte de un protocolo de aplicación generalizada en las escuelas.</p>
4	Edith Alanís Ramírez	2012	Desarrollo de la competencia lectora en Primero, Segundo y Tercero de Educación primaria	<p>Detectar si los alumnos de primero, Segundo y Tercero de educación primaria han desarrollado la competencia lectora, con la intención de diseñar intervenciones pedagógicas eficientes, a partir de los conocimientos adquiridos.</p>	<p>Los alumnos de los tres grados tienen un desarrollo adecuado de la competencia investigada. Se presentaron problemas en alumnos de segundo y tercero, la dificultad que se muestra es la falta de fluidez en la lectura, los estudiantes presentan problemas de lenguaje y la confusión de letras, los educandos de segundo grado tienen conflicto con las letras “j”, “g”, “b”, y “d”.</p>	<p>La investigación se apoya con la teoría constructivista, donde los alumnos construyen sus propios conocimientos a través de la interacción de pares. Los resultados fueron exitosos en tres de las cuatro categorías analizadas, consideradas categorías fuertes: Desarrollo de competencia lectora, manejo de conceptos y competencias, aplicación de</p>

						instrumentos y fortalecimiento de la interpretación lectora.
5	Mariela V. De Mier, Ana M. Borzone & Marcos Cupani	2012	La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre habilidades de decodificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español	Explorar la relación entre las habilidades para identificar letras, palabras aisladas, palabras en textos y la comprensión textual, consideradas variables críticas en la fluidez en lectura.	<p>El desempeño en comprensión, mostrando valores bajos, tiene alrededor del 50% de aciertos, en los textos narrativos por encima que en los expositivos.</p> <p>En la variable género se observó que los estudiantes masculinos presentaron valores superiores a los estudiantes del género femenino en lectura de palabras en textos narrativos.</p> <p>En la misma línea de desempeño se encuentra en los tres grados: se leen más palabras en los textos que aisladas, la cantidad de palabras leídas es independiente del tipo de texto y el desempeño en comprensión de textos narrativos es superior al de textos expositivos.</p>	<p>Los resultados de este trabajo son preliminares y limitados al contexto, permiten observar el peso que el tipo de texto y características textuales tienen en la fluidez lectora.</p> <p>En las medidas de decodificación, tanto en la identificación de letras como en la lectura de palabras se observó un incremento en el desempeño en función del grado de escolaridad.</p> <p>Se arrojaron evidencias empíricas, los alumnos de segundo y tercer grado logran reconocer palabras y con precisión, el mayor incremento en velocidad se encontró en cuarto grado, grupo que logro leer más del 90% de las palabras por minuto.</p> <p>El desempeño en comprensión mostro diferencias entre los puntajes obtenidos en la comprensión de textos narrativos. Y expositivos.</p> <p>En las prácticas escolares es predominante el trabajo con textos narrativos desde los primeros grados.</p>

						Este conjunto de resultados sugiere que no es suficiente leer todas las palabras de un texto para comprender.
6	Julio Auza, Darwin.	2013	Propuesta lúdico pedagógica para el	Desarrollar una propuesta ludicopedagógica a través	<p>Se refleja en los resultados que a partir de la implementación de los talleres, en la fase preliminar los estudiantes muestran mucha atención y motivación ante las actividades realizadas de comparaciones, ya que el uso de imágenes es un recurso que les gusta mucho, ante la solución del taller los niños son muy perceptivos y atentos hacia la lectura de imágenes y las respuestas del taller, evidenciando así los criterios que se evalúan durante el desarrollo del taller como lo son la identificación, La relación y la asociación demostrando el progreso en su desempeño durante los talleres.</p> <p>Se refleja en los resultados que los estudiantes mejoraron la velocidad en la lectura en 13 y 15 palabras respectivamente aumentando el número de palabras leídas por minuto cumpliendo con el objetivo de la lectura. En la parte de comprensión los estudiantes respondieron 3 de las 5 preguntas correctamente, es necesario fortalecer la</p>	<p>Al aplicar los talleres lúdicos del programa de enriquecimiento instrumental y para que los talleres de lectura realizados a los estudiantes tuvieran éxito, fue necesario un ejercicio previo a cada lectura en los cuales los estudiantes eran motivados y preparados para que la lectura fuese deseada. Fue fundamental generar en los estudiantes una predisposición positiva hacia el ejercicio posterior, ya que, con actividades lúdicas, los educandos siempre tuvieron la actitud y buen ánimo antes de cada lectura, en donde según los resultados y lo evaluado se mejoró la concentración y atención a partir de los ejercicios de diferenciación, relación e identificación.</p> <p>En cuanto a la aplicación de las lecturas del programa READ NATURALLY se demostró la manera en que los estudiantes en un proceso progresivo</p>

			<p>mejoramiento de la fluidez y la comprensión de la lectura en español en niños del grado 502 del colegio IED la candelaria. (Universidad libre Colombia)</p>	<p>de los talleres del programa READ NATURALLY para el mejoramiento de la velocidad (fluidez) y comprensión de la lectura en español.</p>	<p>minuciosidad en la lectura a fin de mejorar su comprensión.</p>	<p> <p>                     aumentaron el número de palabras leídas por minuto, lo que se evidencia significativamente al comparar el número de palabras leídas en el primer test diagnóstico con la última lectura tomada en la última aplicación, lo cual implica que los estudiantes desarrollaron más velocidad en 93 su lectura, dejándolos mejor preparados para hacer la lectura de un texto de manera más rápida y dinámica.                 </p> <p>                     En cuanto a la comprensión de la lectura, a los educandos les fue posible desarrollar mejores aptitudes de análisis al responder preguntas dirigidas a monitorear la comprensión tanto general como específica de variadas temáticas, generando en los niños la posibilidad de interpretar los textos literalmente y de manera más fácil, puesto que siempre fueron expuestos al análisis de los detalles más comunes de cada lectura así como la composición de una síntesis para desarrollar la comprensión global.                 </p> </p>
--	--	--	--	---	--	---

7	Luis Muelle	2013	Efecto de la composición social y la repetición sobre el rendimiento escolar en competencia lectora.	Explorar la idea de que los logros escolares encuentran una explicación importante en factores tales como la composición social de las escuelas, el antecedente social y la repetición de grado de los alumnos.	<p>Se encontró que si un alumno asiste a una escuela con una composición social promedio y luego acude a otra escuela que tiene una composición social con un índice mayor de un punto, incrementará su rendimiento en 54,6 puntos.</p> <p>El fenómeno de composición social de las escuelas ya ha sido constatado por los estudios sobre la eficacia y la equidad escolar en las evaluaciones anteriores de PISA (Monseur y Crahay, 2008), en los que se corrobora que el beneficio de un alumno de antecedente socioeconómico desfavorecido es mayor si este sigue sus estudios en una escuela favorecida. Por el contrario, el rendimiento será menor si este estudiante desfavorecido acude a una escuela desfavorecida.</p>	<p>El análisis realizado muestra que, en la prueba de Comprensión Lectora, el logro de los alumnos es modesto y que el nivel satisfactorio de competencias alcanzadas es escaso.</p> <p>La varianza del rendimiento entre escuelas aparece relativamente alta en comparación con los estándares internacionales de PISA. Esta varianza es menor cuando se toma en cuenta solamente a los repetidores, probablemente, como efecto de una mayor homogeneidad.</p> <p>El índice ESCS, que mide el antecedente socioeconómico del alumno, se corresponde sistemáticamente con los logros, pues a medida que este aumenta de valor también aumentan los puntajes, y lo hace mayormente en favor del no-repetidor</p>
						<p>El análisis de las relaciones entre Memoria de Trabajo y Control Inhibitorio y la competencia lectora inicial de los niños de 1° de educación primaria, revela varios aspectos de interés.</p>

8	<p>Manuel Peralbo, Juan Carlo Brenlla, Manuel García Fernández, Alfonso Barca &amp; María Ángeles Mayor</p>	2013	<p>Las funciones ejecutivas y su predictivo sobre el aprendizaje inicial de la lectura en educación primaria.</p>	<p>Comprobar si las funciones ejecutivas (Memoria de Trabajo y Control Inhibitorio) evaluadas a través del CHEXI, pueden predecir el nivel de competencia lectora inicial evaluada a través del LolEva (www.loleweb.com) en niños de primero de educación primaria</p>	<p>Los resultados no muestran diferencias significativas debidas al sexo ni en la puntuación total ni en ninguna de las parciales (incluidas las medias de tiempo de lectura en cada tarea), alcanzada por los alumnos tras la aplicación del LolEva. Tampoco aparecen diferencias ligadas al sexo en Memoria de Trabajo, pero si en Control inhibitorio. Los resultados muestran una clara influencia del tipo de centro, favorable al centro privado, en el Tiempo total de lectura (<math>F(1,62) = 5,307, p &lt; 0.05</math>) y en tiempo de lectura de letras minúsculas (<math>F(1,62) = 4,474, p &lt; 0.05</math>), y en el número de aciertos en la tarea de segmentación (<math>F(1,62) = 10,057, p &lt; 0.01</math>). Las correlaciones entre Memoria de Trabajo y las variables dependientes relacionadas con el número de aciertos en tareas de lectura son en términos generales altas y significativas.</p>	<p>En lo relativo a las posibles diferencias debidas al sexo o al tipo de centro escolar, los datos confirman la existencia de algunas diferencias significativas. Éstas, no aparecen en ninguna de las medidas de lectura, únicamente en Control Inhibitorio, en el que las niñas obtienen puntuaciones superiores a los niños. En cuanto a las diferencias relacionadas con el tipo de centro, los resultados parecen reflejar la existencia de un nivel ligeramente superior en los centros privados que han participado en la investigación. En cualquier caso, es extraordinariamente significativo el papel de la Memoria de Trabajo como base sobre la que parece asentarse el procesamiento lector. Los niños con dificultades en esta función obtienen los peores resultados en prácticamente todas las tareas de lectura. En unos casos porque está implicado el procesamiento fonológico del que se encarga el bucle fonológico, en otros porque se requiere</p>
---	---	------	---	--	---	---

						del almacén viso-espacial para procesar el significado de la palabra.
9	María Rubio Doalto	2013	Conciencia Fonológica: La génesis de la Competencia Lectora	Alcanzar el conocimiento suficiente del proceso lector y sus prerrequisitos para que este se resuelva con éxito a fin de poder diseñar actividades personalizadas a lo largo de todo el segundo ciclo de educación infantil.	Las actividades significativas, adquieren mayor peso específico para grupos con características atencional frágil. La formación adicional del docente que permita elaborar actividades del aula en función a los intereses y realidades del grupo contribuye a que el aprendizaje trascienda.	La intervención de tiempo y recursos que requiere el trabajo de los prerrequisitos lectores y las habilidades facilitadoras de la alfabetización es mínima en comparación con el alcance que pueden tener sus beneficios. Un predictor natural está en el interés del niño.
10	Nuria Calet Ruiz	2013	Efectos del entrenamiento en fluidez lectora sobre la competencia lectora en niños de educación primaria: el papel de la prosodia.	Verificar la eficacia de métodos de entrenamientos, comprobando la efectividad en el nivel lector en niños de 2° y 4° de educación primaria.	Antes del entrenamiento los grupos Automaticidad, de Expresividad y de Control; las medidas del pre-test no mostraron diferencias significativas. Se encontró que sólo el grupo de Expresividad mejoró significativamente entre el pre-test y el pos-test en signos de puntuación. En pseudopalabras hubo un efecto significativo del factor grupo, las comparaciones mostraron que los grupos de Automaticidad y de Expresividad eran superiores al grupo de Control. En palabras como medidas de velocidad, se encontró que los grupos de Automaticidad y Expresividad eran superiores al grupo Control.	En comprensión de frases se observan patrones diferentes en función del curso, de modo que en 2° no se producen diferencias significativas, mientras que en 4° mejora tanto el grupo de Automaticidad como el grupo de Expresividad entre el pre-test y el pos-test. En frases y significado, sólo el grupo de Expresividad obtuvo mejoras significativas entre el pre-test y el pos-test en 4°. En comprensión de texto, aunque el grupo de Expresividad es superior en 4°, las diferencias no son significativas. El entrenamiento en Expresividad parece ser el más eficaz para la mejora de

					<p>En medidas de prosodia mostró diferencias significativas entre el grupo de Expresividad y el grupo de Control; pero no entre los grupos de Automaticidad y el de Control.</p>	<p>la fluidez en su sentido más amplio. La precisión al leer pseudopalabras aumenta claramente, en los dos grupos entrenado; mientras que la de palabras se mejora ligeramente, pero no de modo significativo.</p>
11	David Durán & Vanessa Valdebenito	2014	Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado.	Promover el desarrollo de la comprensión y la fluidez lectora, siguiendo una estructura de interacción entre los alumnos definida y regulada por el profesor.	<p>El efecto del programa leemos en pareja, respecto a las variables comprensión lectora y fluidez mostró diferencias entre el pre-test y el pos-test en el grupo de intervención, más no en el grupo de control.</p> <p>El factor dificultad tiene efectos principales significativos en la explicación de las diferencias entre estudiantes que poseían dificultades, en general y respecto al rol; diferencias que se muestran tanto en el pre-test como en el pos-test.</p> <p>En cuanto al rol, se observa un efecto menor. En la fase del pos-test se destacan las mejores puntuaciones de los tutores con respecto a los tutorados, tanto en comprensión lectora, como en fluidez, independientemente de las dificultades registradas inicialmente.</p>	<p>Respecto al rol asumido por los estudiantes, las diferencias estadísticamente significativas se mostraron a favor de los tutores, independientemente de los puntajes de pre-test reportados tanto en comprensión como en fluidez lectora.</p> <p>Parece ser que la estrategia de mediación implementada por los tutores para responder a la interrogación de la hoja actividad en los diferentes segmentos de interactividad, contribuyeron a la evolución de aprendizajes para ambos miembros de la pareja.</p> <p>En relación a la fluidez lectora, el estudio cuantitativo, a través de su indicador velocidad lectora, evidenció avances estadísticamente</p>

					<p>significativos a favor del grupo de intervención, en contraste con el grupo de comparación.</p> <p>El análisis cualitativo de la actuación conjunta de parejas con alumnos con dificultades en lectura, muestra que los tiempos altos de lectura en pareja han promovido la lectura en voz alta con audiencia –del compañero-, la escucha activa de la lectura y el ofrecimiento de feedback ajustado a los errores.</p>
12		2015		<p>220 Estudiantes (73,8 %) participaron en el estudio, 51,4 % hombres con una edad media de 8,99 años. El puntaje de amplia lectura para la edad y grado fue en su mayoría superior y muy superior, la misma tendencia se observó en el compuesto de breve lectura. La prueba de fluidez en lectura tuvo un rendimiento promedio en la mayoría de los niños (60,5 % para la edad y 67,3 % para el curso). Respecto al rendimiento escolar la media de percentiles en el área de español y ciencias básicas fue respectivamente 55,57 (SD 28,65) y 53,9, (SD 28,4). La correlación entre rendimiento académico y desempeño en lectura para edad</p>	<p>La prevalencia de dislexia en escolares de primaria de esta población es similar a la encontrada en niños colombianos de otras localizaciones geográficas, en la mayoría de los casos se encuentra presente otra patología neuropsiquiátrica asociada que también amerita intervención. Se requiere ampliar esta prueba piloto a instituciones</p>

	<p>Nathalia Andrea Pardo Cardozo</p>		<p>Prevalencia del trastorno específico de la lectura en una muestra de instituciones educativas de la localidad 19 de Bogotá</p>	<p>Describir la prevalencia del trastorno específico de la lectura en los niños de primaria de dos colegios privados de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá.</p>	<p>y grado no mostró correlación mediante coeficiente de Spearman. La prevalencia de dislexia en la población fue 3.63 % (n= 8).</p> <p>Se detectó algún tipo de trastorno comorbido en 62, 5 % (n=5), 37,5 %(n=3) y 25 % (n=2) dos y tres patologías agregadas sucesivamente. La comorbilidad más frecuente fue ansiedad 50 % (n=4) en igual proporción que los síntomas de inatención e hiperactividad. La alteración de las matemáticas y escritura fue observada en 37,5 % (n=3) y 12,5 % (n=1) respectivamente.</p>	<p>privadas y públicas de la ciudad para obtener un prevalencia global de dislexia en Bogotá.</p>
<p>13</p>	<p>Eduardo Hernández Padilla &amp; Aldo Bazán Ramírez</p>	<p>2016</p>	<p>Efectos Contextuales, Socioeconómicos y Culturales, sobre los Resultados de México en Lectura en PISA 2009</p>	<p>Conocer el aporte que hacen tanto las características individuales de los alumnos así como de las condiciones contextuales de la escuela en el</p>	<p>Un cambio notable ocurre en las variables de repetición: mientras que reprobación un grado en primaria afecta 48 puntos la calificación global, la reprobación en secundaria deja de ser significativa. En tanto que el cursar el primer año de la educación media superior mejora en 35 puntos con respecto a secundaria, el ser mujer sólo lo hace en nueve puntos; una mejora equivalente que proporciona el índice del gusto por la lectura (8.7 puntos), aunque las horas dedicadas a la misma no influyen de manera significativa.</p>	<p>Claramente, la reprobación en primaria y el efecto contextual del ESCS (el promedio de la escuela) hacen la contribución más importante al logro obtenido en la escala global de lectura y en sus tres diferentes subescalas. Por su parte, tanto el número de horas dedicado a leer como el índice del gozo por la lectura, hacen una contribución modesta, y en ocasiones no significativa, al desempeño en la competencia lectora.</p>

				<p>desempeño de los estudiantes en la escala global de lectura, y en las tres subescalas que la conforman.</p>	<p>El ser mujer mejora en 10 puntos los resultados de la subescala en el modelo de variables individuales, en tanto que asistir a la educación superior tiene una influencia significativa y positiva de 35, aunque este efecto disminuye en el modelo de efectos contextuales a 23 puntos.</p> <p>En lo que a actividades de lectura se refiere no hay una influencia significativa en el número de horas dedicadas, aunque sí en la buena disposición a la lectura: nueve puntos en los modelos de variables individuales y contextuales.</p> <p>Finalmente, los efectos contextuales son significativos tanto en el promedio de ESCS de la escuela (31 puntos), como en la heterogeneidad de la composición de la escuela (menos 32 puntos), y en el tipo de sostenimiento privado (menos 11).</p>	<p>El papel que juegan los centros escolares en la explicación de la variación total del rendimiento en lectura es crucial, donde el peso de las características de las escuelas ya sea como el promedio de los aportes individuales del ESCS de cada alumno o la heterogeneidad de este mismo contexto, es igual o mayor que a muchas de las variables individuales del alumno, con excepción de la reprobación.</p> <p>De manera particular, es de señalar que más allá de la dimensión socioeconómica y cultural de la familia, el contexto de la escuela influye de manera decisiva sobre el desempeño escolar. Los resultados presentados en este trabajo no corresponden al hito que el estatus socioeconómico de la familia tiene en el desempeño académico (Coleman et al., 1966), aunque si bien el capital económico permite a los padres proporcionar el acceso a mejores instituciones educativas a sus hijos, usualmente las que tienen una subvención</p>
--	--	--	--	--	---	---

						particular o por parte de los padres.
14	Héctor Alberto Botello Peñaloza	2016	Efecto del acoso escolar en el desempeño lector en Colombia	Calcular la incidencia del acoso escolar entre los estudiantes de cuarto grado en Colombia y estima el efecto que tiene en su logro académico	<p>Cerca de 33,65% de los infantes evaluados fueron víctimas de acoso escolar al menos una vez en la semana, mientras que el 33% lo fueron una vez al mes. La suma de estas cifras (66,24%) se puede comparar con el indicador diseñado por Román y Murillo (2011) cuando quieren caracterizar una medida sobre la incidencia del acoso escolar en las escuelas.</p> <p>Un 38% de los varones han sido víctimas de acoso escolar al menos una vez a la semana, contra un 29% de las mujeres. Estos resultados coinciden con lo encontrado a nivel de Latinoamérica por Román y Murillo (2011). Pellegrini y Long (2002) junto con Skrzypiec (2008)</p> <p>En términos porcentuales, un 28% de los niños de estrato alto ha sido víctima en la semana contra un 32% de los estratos medios y un 35% de los estratos bajos.</p> <p>En relación con la hipótesis principal de la investigación, se observa que cuando un estudiante es víctima continua (semanalmente) de algún maltrato físico o verbal en el</p>	<p>El acoso escolar en Colombia sigue las pautas de los países latinoamericanos. Altas tasas de incidencia, cercanas al 66%, que son más proclives en colegios rurales de estratos bajos. Asimismo, las estimaciones muestran que las víctimas se ven afectadas en su parte cognitiva al presentar puntajes un 3,7% o 15 puntos por debajo de los estudiantes que no estaban sujetos a este fenómeno.</p>

					<p>colegio, su rendimiento en la prueba de lectura PIRLS se ve reducida en cerca de 15 puntos o un 3,7%.</p> <p>Tiempo de lectura y tenencia de libros: La tenencia de libros en casa impacta positivamente el puntaje promedio de los estudiantes (4.6%) al igual que una mayor frecuencia de lectura (2.8%).</p>	
15	Graciela Alejandra Farrach Úbeda	2016	Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. (MANAGUA)	Determinar las estrategias metodológicas aplicadas para fomentar la comprensión lectora en el proceso de aprendizaje de la asignatura Técnicas de Lectura, Redacción y Ortografía-MANAGUA	Las estrategias metodológicas aplicadas se encaminaron a la presentación de un producto, como es el ensayo al final del curso, demandando así un fuerte componente procedimental-actitudinal, capaz de provocar la meta cognición del aprendiz.	En suma, estrategias metodológicas activas utilizadas por la docente, resultaron motivadoras, lúdicas y creativas; tanto que despiertan la capacidad de lectura autónoma por parte de algunos estudiantes, según refirieron ellos mismos al ser consultados.
16	Teresa Cervera Mata	2016	Incidencia de factores sociodemográficos en las actitudes ante la lectura del alumnado de secundaria.	Conocer la repercusión de los talleres de animación lectora como metodología educativa y en el proceso de enseñanza aprendizaje de alumnos de tercero de ESO en un contexto de compensación educativa.	La variable interviniente “Edad”, en el valor de “15 años”, ofrece resultados estadísticamente significativos si la relacionamos con la variable dependiente “Lectura voluntaria actual”, pues el p-valor que ofrece el estudio es de 0,014. El alumnado con 15 años de edad dejó de leer de forma voluntaria tras la participación en los talleres de animación lectora, en concreto cuatro de los seis alumnos del grupo experimental con esta edad.	Es digno de mención el hecho de que algunos factores sociodemográficos influyen tanto positiva como negativamente en la actitud del alumnado ante la lectura, dependiendo de la variable de la que se trate. Es el caso de la edad del alumno, el hecho de que la profesión de la madre sea un trabajo manual y que ellos quieran tener en un futuro un trabajo de estas características. En estos tres casos se observa cómo el alumnado mejora la

					<p>La distribución de las frecuencias indica cómo se produjo una mejora trascendente, tal y como indica el p-valor, en el alumnado del grupo experimental que tenía 15 años a propósito de las sensaciones que les produjo la última obra literaria que habían leído, pues en el primer cuestionario, antes de la realización de los talleres de animación lectora, la única respuesta fue “Ninguna”, mientras que la respuesta mayoritaria en el cuestionario final fue “Me dejó con ganas de leer otro”, opción preferida por cinco de los seis alumnos con 15 años, en la variable “Sensación producida por la última lectura”.</p> <p>el ambiente promedio de nivel socioeconómico y cultural de la escuela es favorecedor, siendo la mejora de 30 puntos, en tanto que la composición heterogénea de las escuelas afecta negativamente (33 puntos) el rendimiento en la escala global de lectura.</p> <p>Esta correlación aporta resultados estadísticamente significativos con un p-valor de 0,014. Si la edad de la madre está comprendida entre 30 y 40</p>	<p>sensación que le ha producido la última lectura realizada, variable que indica que se ha mejorado la relación entre los sujetos del estudio y la lectura, y sin embargo, se observa un empeoramiento en otro aspecto de este ámbito, y es el hecho de que en el momento de realizar el cuestionario final estén leyendo un libro de forma voluntaria, pues no lo están haciendo.</p> <p>Tras el análisis de los datos y su interpretación se observa cómo algunos factores socioculturales o familiares influyen positivamente en la relación entre el sujeto y la lectura, promoviendo, mientras que otros factores socioculturales o familiares influyen negativamente. Es necesario indagar en las causas que promueven esta repercusión negativa del ambiente sociocultural y familiar en la progresión del alumnado hacia la lectura, para intentar mitigar sus efectos, y conocer si es únicamente el valor de la variable que se indica</p>
--	--	--	--	--	---	---

					<p>años influye de forma negativa en la voluntariedad con la que el sujeto se enfrenta a la lectura.</p> <p>la correlación es significativa con un p-valor de 0,038, indicando que la profesión de la madre, si se trata de un trabajo manual, afecta negativamente al hecho de que el alumnado lea de forma voluntaria, pues en el cuestionario inicial los cinco alumnos cuyas madres tenían una profesión de estas características leían voluntariamente.</p> <p>El estudio estadístico refleja cómo la profesión de la madre, si es un trabajo manual, influye positivamente en la sensación producida por la última lectura a los sujetos del grupo experimental, pues el p-valor es de 0,007.</p> <p>Existe una influencia entre la edad del padre, si este tiene entre 30 y 40 años, y la mejora de la actitud del alumnado ante la lectura, pues los tres alumnos con padres con edades comprendidas en este rango, a comienzo de curso afirmaron que el último libro leído no les había producido ninguna sensación; sin embargo, al</p>	<p>aquello que promueve negativamente la relación con la lectura, o son causas adyacentes que se desconocen en el momento de la presente investigación.</p> <p>Es importante mencionar como aportación que el estudio se haya realizado en un contexto real con unas particularidades tan específicas y complejas, pues acerca la investigación en didáctica de la lengua a los ámbitos más alejados de lo que se puede considerar estándar o normalidad curricular. La investigación en didáctica de la lengua y literatura debe realizarse en contextos variados para intentar alcanzar todas las realidades posibles, ya que la cotidianidad de la educación es diversa y plural.</p>
--	--	--	--	--	---	--

					finalizar el curso, el último libro les dejó con ganas de leer otro.	
17	Eduardo Hernández Padilla & Aldo Bazán Ramírez	2017	Efectos Contextuales, Socioeconómicos y Culturales, sobre los Resultados de México en Lectura en PISA 2009	Conocer el aporte que hacen tanto las características individuales de los alumnos así como de las condiciones contextuales de la escuela en el desempeño de los estudiantes en la escala global de lectura, y en las tres subescalas que la conforman.	<p>Un cambio notable ocurre en las variables de repetición: mientras que reprobación en primaria afecta 48 puntos la calificación global, la reprobación en secundaria deja de ser significativa.</p> <p>cursar el primer año de la educación media superior mejora en 35 puntos con respecto a secundaria, el ser mujer sólo lo hace en nueve puntos; una mejora equivalente que proporciona el índice del gusto por la lectura (8.7 puntos), aunque las horas dedicadas a la</p>	<p>Los resultados obtenidos en los diversos modelos muestran la escasa contribución que el nivel socioeconómico y cultural (ESCS) de la familia hace al desempeño en la escala global de lectura y en cada uno de sus dominios; este resultado resalta si lo comparamos con los efectos que tienen la reprobación de un grado, principalmente en primaria.</p> <p>los resultados confirman la superioridad de las mujeres por encima de los hombres en las competencias lectoras; un impacto similar al de mostrar un gusto por la lectura.</p> <p>La reprobación en primaria y el efecto contextual del ESCS (el promedio de la escuela) hacen la contribución más importante al logro obtenido en la escala global de lectura y en sus tres diferentes subescalas.</p> <p>El papel que juegan los centros escolares en la explicación de la variación total del rendimiento en lectura es crucial, donde el</p>

					<p>misma no influyen de manera significativa.</p>	<p>peso de las características de las escuelas ya sea como el promedio de los aportes individuales del ESCS de cada alumno o la heterogeneidad de este mismo contexto, es igual o mayor que a muchas de las variables individuales del alumno, con excepción de la reprobación</p>
18	Stefany Yaritza Rivera Torres	2017	<p>Factores que inciden en la adquisición del hábito de lectura en los estudiantes de tercero y cuarto grado de la Escuela de Educación Básica Particular Nro. 1309 "Alemary School" de la ciudad Guayaquil, 2016.</p>	<p>Investigar los factores incidentes en el bajo nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercero y cuarto grado de la Escuela de Educación Básica Particular Nro. 1309 "Alemary School" de la ciudad Guayaquil a través de la utilización de los instrumentos de investigación para proveer de una posible solución beneficiosa para el objeto de estudio.</p>	<p>se determinó que, si bien la mayoría de estudiantes afirman tener una voluntad por leer, es decir, actitud positiva hacia la lectura, el 21% y 15% de los estudiantes expresan que les gusta sólo un poco o nada la lectura respectivamente. Cabe recalcar que, la frecuencia en realizar esta actividad es muy mínima, un 33% menciona que casi nunca leen, es decir, no existe una continuidad para poder expresar que tienen hábito lector, por el contrario, a los pocos que leen todos los días (20%).</p> <p>La poca frecuencia de lectura se debe a que, un 18% de encuestados la consideran aburrida y un 26% obligatoria, valores que siendo sumados obtendría en total un 44%, es decir, la mayoría de encuestados no estiman a la lectura como</p>	<p>Mediante la presente investigación se pudo constatar que, los estudiantes de tercero y cuarto grado de la Escuela de Educación Básica Particular Nro. 1309 "Alemary School", poseen una actitud positiva hacia la lectura, sin embargo, no realizan esta actividad con frecuencia, muy pocos niños leen diariamente, dado que algunos de ellos la consideran aburrida y obligatoria.</p> <p>Se pudo comprobar que hay estudiantes que no reciben motivación alguna hacia la lectura por parte de sus padres ni docentes, esto relacionado con los resultados obtenidos donde la mayoría de encuestados afirman no disponer de un</p>

					<p>actividad satisfactoria, en contraste con un 38% que sopesa la lectura como entretenida.</p> <p>El principal motivo que lleva a los estudiantes a realizar esta actividad es para obtener conocimientos (31%), mientras que son muy pocos quienes lo hacen por diversión o entretenimiento (18%), en tanto un 28% menciona que leen por obligación y un 23% por tareas escolares, por lo cual se vuelve complicado desarrollar el hábito lector de forma natural.</p> <p>No obstante, a pesar de que los motivos para leer sean más de ámbito educativo que personal, los estudiantes están conscientes de la importancia que tiene la lectura, es así como un 79% reconoce la importancia de la actividad lectora a diferencia del 21% de quienes no lo hacen. Así mismo, la mayoría de estudiantes no son motivados a leer (43%), esto se desplegaría de la falta de conocimientos sobre los beneficios del hábito lector, puesto que no hay un alto índice de difusión sobre el tema, en concordancia, solo un 26% menciona que quienes los animan a realizar esta práctica</p>	<p>espacio físico adecuado en sus casas ni tiempo para dedicarlo a realizar la actividad lectora.</p> <p>Hay muy pocos docentes en la institución educativa que motiven a sus estudiantes hacia la lectura o que la promuevan como una actividad divertida, ya que, algunos de ellos admiten utilizarla como herramienta de castigo u obligación escolar.</p> <p>hay padres de familia que si les gusta la lectura, por lo cual, tienen un mayor índice en cultivar el hábito lector a sus hijos, sin embargo, son muy pocos los que leen regularmente, así mismo, se pudo comprobar que regalar libros o material de lectura a sus hijos nunca ha cruzado por sus mentes, en consecuencia, los niños no desarrollan el hábito lector.</p>
--	--	--	--	--	---	--

					son sus papás, en segunda instancia, docentes (23%).	
19	Estefanía Barrantes Morocco	2017	Manejo docente de las estrategias de comprensión de textos, sugeridas en las rutas de aprendizaje, y la competencia lectora de los estudiantes de segundo grado comprendidos en el modelo JEC y JER de Melgar.	Determinar la influencia del manejo docente de las estrategias de comprensión de textos, sugeridas en las Rutas del Aprendizaje, en la competencia lectora de los estudiantes del segundo grado de secundaria comprendidos en los modelos JEC y JER de Melgar 2016.	<p>El manejo docente de la estrategia Identificación del tema e idea principal, en ambas modalidades (JER y JEC), se ubica entre regular y deficiente. De manera general, se afirma que, en las instituciones de Melgar, el manejo docente regular, influye hasta el nivel de logro Satisfactorio en el 2,3 % de la competencia lectora de los estudiantes, aunque el porcentaje es mínimo, es ligeramente superior al manejo deficiente que sólo logra influir hasta el nivel de logro En proceso en el 0,8.</p> <p>Existe relación significativa entre las variables manejo docente de la estrategia de comprensión de textos Reconocimiento y empleo de la estructura textual y la variable competencia lectora de los estudiantes.</p>	<p>Existe relación significativa entre las variables manejo docente de la estrategia de comprensión de textos Identificación del tema e idea principal y la variable competencia lectora de los estudiantes.</p> <p>Existe relación significativa entre las variables manejo docente de la estrategia de comprensión de textos Elaboración del resumen y la variable competencia lectora de los estudiantes.</p>
						<p>Es necesario ampliar el concepto de lectura tanto de estudiantes como de padres de familia, pues esta es reducida a textos académicos o literarios.</p> <p>La televisión y los juegos on-line influyen en la actitud, la</p>

20	Ilsa Adriana Cortés Pachón	2017	La televisión y los juegos online: factores que inciden en la lectura	<p>Analizar la influencia de la televisión y los juegos on-line en la actitud, la motivación y los hábitos hacia la lectura, en un grupo de niños de grado segundo de un colegio público de la ciudad de Bogotá.</p>	<p>motivación y formación de hábitos hacia la lectura. Al ser las actividades más frecuentes, reducen la posibilidad de acercarse a otro tipo de textos, generando una actitud desfavorable y escasa motivación hacia la lectura, impidiendo así la formación de hábitos para la misma.</p> <p>Los participantes de la investigación veían televisión y jugaba on-line, igualmente el 100 % de los sujetos presentaban –aparentemente– una actitud favorable hacia la lectura, decían sentirse motivados hacia la misma al considerarla un reto interesante y aunque al parecer, no se encontraban establecidos hábitos de lectura, poseían una competencia inconsciente en estos; pues sus proyectos a largo o mediano plazo involucraban leer.</p>	<p>Ver televisión y jugar on-line, eran actividades divertidas para la mayoría de los niños del estudio, además no requerían la supervisión de un adulto, una posible razón por la cual, le dedicaban cantidades más amplias de tiempo en relación con la lectura de textos escritos.</p> <p>Los padres de familia reconocen, animan la importancia y motivan a leer, pero no la generalizan como pauta de patrimonio familiar.</p> <p>Resulta necesario formular a partir de estos hallazgos nuevas investigaciones que respondan entre otras las siguientes preguntas: ¿Cómo la implementación de una estrategia pedagógica de animación lectora ampliaría la concepción de lectura de los estudiantes? ¿El uso de la televisión y los juegos on-line, en el aula como estrategia de aprendizaje favorecería la actitud, motivación y formación de hábitos lectores?</p>
----	----------------------------	------	---	--	--	--

21	Carlos Mauricio Toro Henao & María Nelba Monroy Fonseca	2017	Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje	Optimizar los procesos de lectura interpretativa (área de lenguaje), en los estudiantes del grado Undécimo D de la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño, de la ciudad de Medellín, con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)	<p>El uso de Prezi y Cacao permitió que se favorecieran los niveles de inferencia enunciativa, léxica, referencial y macroestructural, los cuales garantizan que se dé un proceso de interpretación. Aunque los estudiantes no hayan logrado mejorar su competencia lectora interpretativa en un 100%, los resultados de las pruebas aplicadas al grupo experimental con respecto al grupo control, revelan índices de favorabilidad en los procesos pedagógicos que utilizan herramientas y recursos de la Web 2.0.</p> <p>Por otra parte, las estrategias de lectura son determinantes a la hora de comprender un texto. Gracias a ellas se pueda construir una interpretación con sentido (Palincsar &amp; Brown, como se citó en Solé, 1998). No obstante, estas habilidades didácticas, tal como lo revelan las encuestas, no eran utilizadas por todos los estudiantes. El 71% del grupo control y 76% del experimental, expresan que no las habían empleado. Esta situación permite evidenciar que a los estudiantes no se les</p>	<p>Estas herramientas didácticas permitieron abordar el texto como unidad sintáctico-semántico; establecer procesos macroestructurales y microestructurales; activar los conocimientos previos de los estudiantes para la competencia lectora interpretativa; promover las preguntas de los educandos; identificar la intención y sentido del texto; y la relación entre conceptos, categorías gramaticales, proposiciones y párrafos. Asimismo, orientó los procesos de enseñanza-aprendizaje, por cuanto los estudiantes seleccionaron, categorizaron e integraron la información que se les dio, construyendo de forma significativa el conocimiento.</p> <p>El poco aprovechamiento de los recursos de la Web (YouTube, Prezi, Cacao, Webquest, Blogs, entre otros) en los procesos pedagógicos, como lo evidencian las encuestas, incide también en su desempeño lector. Ambas poblaciones manifiestan la</p>
----	---	------	---	---	---	--

					<p>había dado una orientación con la cual pudieran afrontar con éxito su proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la lectura. Por esta circunstancia, manifestaban –antes del proceso de intervención con las TIC– un regular desempeño en su comprensión lectora.</p>	<p>poca utilización de estos medios. Además, los docentes, tal como lo expresan los estudiantes, no les brindan constantemente a los alumnos herramientas interactivas para afianzar su formación. Gracias a estos recursos que ofrece la Web, se optimizan los procesos específicos con los que el discente se enfrenta: resolución de problemas, y expresión de ideas y pensamientos (García, Basilotta y López, 2014).</p>
22	Nancy Rincón Rubiano	2017	<p>Incidencia de la estrategia didáctica ¡a leer se dijo! para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del grado primero de la institución</p>	<p>Determinar la incidencia de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, para el desarrollo de la competencia lectora, en los estudiantes del grado primero, de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas sede 2</p>	<p>En la aplicación de la prueba diagnóstica se evidenció la falta de acompañamiento de los padres en la lectura compartida en casa, al igual que la necesidad de trabajar el dibujo como medio de expresión de la lectura acorde a su edad, se puede destacar que cada una de las actividades realizadas, en el diseño de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, se obtuvo un cambio tanto en los estudiantes como en la familia en el proceso de su aprendizaje, con mayor motivación y compromiso para mejorar día a día las condiciones en el desarrollo de dicha competencia.</p>	<p>Al evaluar el impacto de la aplicación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, se concluye que el desarrollo de la competencia lectora de los estudiante de grado primero fue más rápido, interesante y motivante tanto para los estudiantes como para la profesora, se presentó un acercamiento de los niños por la lectura, se evidencio positivamente que cada uno de ellos buscaban distintos tipos de textos para compartir la lectura con los demás estudiantes, cuentos, revistas, libros, cartillas, imágenes, etiquetas etc. Todo ello encaminado a poner en escena la manera</p>

			educativa Alfonso Palacio Rudas	Nuevo Combeima, de la ciudad de Ibagué.	Con la aplicación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, los estudiantes de grado primero, utilizaron el dibujo como un medio de representación de la lectura, observaron de manera detalla imágenes ampliando su vocabulario, diseñaron historias a partir de las imágenes, conocieron diferentes medios de lectura (video y audio cuento). Además que se observó un mayor acompañamiento por parte de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes	como llevaban este proceso en cada una de las áreas de estudio.  Finalmente, con la aplicación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo! ¡A leer se dijo! se observó a que a medida que el proceso de lectura se adquiría por parte de los estudiantes la escritura se presentó de una manera ordenada permitiéndole a los estudiantes aprovechar eficientemente los recursos culturales, y utilizar adecuadamente la escritura en la realización de diversas tareas y procedimientos. (Olson,1994)
23	Raúl Gutiérrez	2017	Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años.	Analizar el efecto que la intervención conjunta en conciencia fonológica, velocidad de denominación y	Con el objeto de analizar la eficacia del programa en el desarrollo de la conciencia fonológica, se estudiaron los cambios en las puntuaciones obtenidas en el Test PECO. El MANOVA pretest no evidenció diferencias significativas entre experimentales y control, $F(1,56) = 2.57, p > .05$ , sin embargo, los resultados del MANCOVA postest-pretest, $F(1,56) = 2.82$ ,  El tamaño del efecto fue moderado ( $r = .52$ ). Lo que	Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que la instrucción sobre estas variables mejora de manera significativa el proceso de adquisición de la lectura. Estos datos amplían los aportes que se han venido efectuando recientemente sobre las relaciones entre conciencia fonológica y velocidad de denominación respecto al aprendizaje de la lectura, ya que más allá del propósito de otros estudios centrados en identificar las

			<p>(Alicante-España)</p>	<p>conocimiento alfabético presenta sobre el aprendizaje de la lectura.</p>	<p>indica una mejora de la capacidad para tomar conciencia de las unidades mínimas de las palabras atribuible al programa de intervención.</p> <p>En el análisis de cada variable de forma independiente se produjeron diferencias en el ‘reconocimiento de palabras’, el grupo experimental obtiene una mejora (M=.65), mayor que la conseguida por el grupo control (M=.24).</p> <p>En la variable ‘reconocimiento de frases’ se constatan de igual modo incrementos superiores en los experimentales (M=.83) frente a los del grupo control (M=.41).</p> <p>Respecto a la capacidad predictiva tanto de la conciencia fonológica como de la velocidad de denominación, existen evidencias de que ambas intervienen de manera diferente en el aprendizaje lector, así mientras que el procesamiento fonológico tiene mayor relación con la exactitud lectora en cuanto que ofrece herramientas para el deletreo temprano, desarrolla el reconocimiento de palabras permitiendo la segmentación en subunidades</p>	<p>correlaciones entre estas variables (Rabazo, et al., 2016) en el presente trabajo se esclarecen a modo de causa-efecto las vinculaciones existentes entre los principales predictores de la lectura, lo cual tiene implicaciones directas tanto para el diseño de los programas orientados al aprendizaje de la lectura como para el tratamiento e intervención de los alumnos con dificultades en esta habilidad lingüística.</p> <p>Analizando los diferentes componentes que intervienen en la facilitación del proceso de aprendizaje de la lectura, se comprueba que el grupo experimental ha mejorado de manera significativa respecto al procesamiento fonológico, aunque si bien, no todos los niveles del conocimiento fonológico presentan el mismo grado de importancia en el aprendizaje de la lectura.</p> <p>También el alumnado del grupo experimental logró resultados mayores en la</p>
--	--	--	--------------------------	---	---	---

					lingüísticas y favorece la comprensión lectora, la velocidad de denominación presenta una influencia más elevada sobre la fluidez lectora al facilitar el acceso a las representaciones ortográficas de las palabras que están almacenadas en la memoria a largo plazo (González et al., 2015).	velocidad para identificar y evocar eficazmente diferentes elementos tanto lingüísticos como no lingüísticos, especialmente letras y colores.
24	Maira Yiceth Lasso Rodriguez	2018	La evaluación de la competencia lectora a través del aprendizaje cooperativo en niños de quinto de primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima)	Determinar la incidencia del aprendizaje cooperativo como estrategia para la evaluación de las competencias lectoras en el área de lenguaje de los estudiantes de quinto de la básica primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima)	En cuanto a la velocidad de la lectura durante el trabajo cooperativo se observa que el promedio más alto es la lectura en el nivel muy lento con un 55%, luego la lectura rápida con un 32%. Aunque se evidencia que el número de estudiantes en lectura Muy lenta aun es alto, este disminuyo en dos estudiantes con relación a la primera aplicación de la caracterización, estos estudiantes pasaron a tener una lectura lenta, lo que evidencia el avance que se presenta a partir de la aplicación de los ejercicios de lectura a través de Aprendizaje cooperativo.  La fluidez en cuanto a la calidad de lectura en los estudiantes cuando trabajan en equipo se distingue porque el 41% demuestra que ya une palabras formando oraciones con	En primer lugar, al indagar sobre los niveles de lectura en cuanto a la velocidad, calidad y comprensión, nos damos cuenta que los estudiantes poseen niveles bajos, es decir, la velocidad es muy lenta en la mayoría de los casos, así mismo la calidad presenta inconsistencias y por ende esto repercute en la comprensión de textos, al no presentarse ninguno de estos aspectos de manera óptima difícilmente los estudiantes tendrán competencias lectoras de calidad.  Se determinó que la incidencia del aprendizaje cooperativo como estrategia para la evaluación de las competencias lectoras en el área de lenguaje muestra un avance positivo en los

				<p>sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación. Y el 36% de los estudiantes lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben menos errores de pronunciación.</p> <p>En cuanto a la comprensión lectora en el nivel literal el 59% de los estudiantes no cumple, puesto que 13 estudiantes no responden ninguna de las preguntas de ubicación de información puntual de un texto de manera acertada. Solo el 41% de los estudiantes (9) responde correctamente a las preguntas desde este nivel.</p> <p>En cuanto a la comprensión de lectura en el nivel inferencial el 95% no cumplen, puesto que el estudiante no responde o responde incorrectamente a las preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto, solo el 5% que corresponde a un estudiante logra contestar acertadamente este tipo de preguntas.</p>	<p>estudiantes de quinto de la básica primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima), puesto que los estudiantes aprenden de sus pares académicos, construyendo conjuntamente el conocimiento y generando mejores niveles de comprensión de lo leído.</p> <p>Otro aspecto de gran relevancia en el aprendizaje de cualquier individuo, es la retroalimentación, brindar información detallada a los estudiantes en relación a su proceso de aprendizaje, esta debe realizarse de manera clara y detallada, y no solo debe brindarse con relación a los aspectos negativos, si un estudiante realiza una actividad de manera correcta también se debe aclarar los motivos por los cuales la actividad se realizó de manera correcta, así la retroalimentación se establece como un factor de motivación que impulsa al estudiante a identificar sus fortalezas y mejorar sus conocimientos.</p>
				Mediante el monitoreo, las fichas de observación y el	

25	Robinson Jaime García Valverde	2018	Círculos de interaprendizaje como estrategia para la mejora de comprensión de textos en la institución educativa n° 86723 Santa Rosa-Ancash. Lima-Perú	Mejorar las estrategias metodológicas a aplicarse que orientan a la estimulación de los estudiantes en la adquisición de los conocimientos y las habilidades para desarrollar la lectoescritura, para pensar, analizar y comunicarse.	<p>cuaderno de campo se observó, que los tres docentes de aula no manejan estrategias efectivas para la enseñanza de la lectura comprensiva, que implica directamente en el bajo nivel que tienen casi un 65 % de estudiantes para comprender textos escritos</p> <p>Al aplicarse las encuestas y entrevistas a los docentes de la institución educativa, se constató que aplican las estrategias metodológicas, pero no son pertinentes a las actividades pedagógicas comunicativas, de estimulación del pensamiento y el lenguaje, que puedan garantizar resultados satisfactorios.</p> <p>Por su parte se apreció que los padres de familia manifiestan que se sienten escasos de conocimientos como para apoyar a sus hijos, siendo las madres quienes son las que más se responsabilizan en esta acción, pero se sienten limitadas por su bajo 9 nivel educativo, entonces es necesario implementar acciones, para que ellas puedan, de cierta manera, apoyar en sus domicilios para que sus hijos lean, lo cual significaría una gran ayuda para mejorar la lectura.</p>	<p>El profesor tiene que crear un clima escolar verdaderamente democrático y ser más efectivo con respecto al aprendizaje y, sobre todo, a las buenas relaciones establecidas entre pares y entre profesor y estudiantes.</p> <p>En tal sentido se aprecia una influencia significativa entre el plan lector y la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes de sexto grado de Educación de Primaria de la institución educativa referida.</p>
----	--------------------------------	------	--	---	--	--

26	Juan Pablo Méndez Bohórquez	2018	La lectura de textos infantiles como estrategia para desarrollar la competencia lectora.	Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto, de la sede rural Guayacundo Bajo, mediante la implementación de un taller de lectura, basado en una novela de literatura infantil. BOGOTA	<p>La implementación de diferentes estrategias para comprender lo leído en los textos escritos permitió evidenciar que los estudiantes del grado quinto sí mejoraron su proceso de comprensión lectora, ya que fue evidente que en el inicio de la intervención se les dificultaba seguir instrucciones escritas sencillas. También realizaban resúmenes de lo leído, copiando partes textuales del texto y otras.</p> <p>Luego durante la terminación de la intervención, los estudiantes demostraron que comprendían lo leído. Lo que se evidenció gracias a que lograron identificar ideas principales en la realización de resúmenes. Además, demostraron lo comprendido por medio de representación de dibujos, dramatizados e historietas.</p> <p>De igual manera la aplicación de las diferentes actividades de la intervención, les permitió a los estudiantes adquirir un buen hábito lector. Porque se motivaron a conseguir otros libros de tipo infantil, además hicieron comentarios con libros que han sido representados en el cine mediante películas como</p>	<p>En la población escolar estudiada se identificó que presentaban algunos problemas en su proceso de comprensión lectora, como lo reflejado en la interacción de los estudiantes con los textos escritos con los cuales se encontraban en contacto. De acuerdo con la aplicación de la propuesta de intervención, con el trabajo realizado mediante la secuencia didáctica; se evidenció que fue una buena estrategia porque los estudiantes lograron mejorar de manera gradual su proceso de comprensión lectora. Además con la implementación de diferentes estrategias como lo fue: la representación de lo comprendido en la lectura a través de un dibujo, el dramatizado y la elaboración de una historieta, se demostró que debido a la aplicación de diferentes estrategias utilizadas, se hizo un trabajo del agrado de los estudiantes, donde también se reflejó que fue significativo y motivante.</p>
----	-----------------------------	------	--	--	--	--

					<p>Charlie y la fábrica de chocolates, mencionado en la bibliografía de Roald Dahl.</p>	
<p>27</p>	<p>Leticia Salazar Espinoza</p>	<p>2018</p>	<p>Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la competencia lectora a través de la Tablet. (trabajo con niños y niñas del aula Pankarita del CRP Vicente Donoso Torres)</p>	<p>Fortalecer la competencia lectora implementando estrategias didácticas a través del uso de las Tablet en niñas y niños del aula PANKARITA.</p>	<p>Con las actividades de la sub aplicaciones en la velocidad, fluidez y comprensión lectora, dicho anteriormente las actividades permitieron que los niños logren ver más allá de la realidad y sobre todo obtengan una velocidad al grado de escolaridad de los estudiantes de 5to y 6to de primaria, una fluidez con la capacidad de leer rápido, suave, fácil con la entonación adecuada, con los sonidos de la lengua en las que se mezclan para formar las palabras y el significado de las palabras.</p> <p>se identificó el nivel de velocidad, fluidez y comprensión lectora de los dos grados de escolaridad, el 73% son estudiantes de 5to de primaria y el 27 % son de 6to de primaria, mediante la prueba aplicada se determinó que solo el 18% de los niños y niñas de este grado de escolaridad lograban leer la cantidad de palabras por minuto, no obstante respecto a los niños y niñas de 6to de primaria que según el estándar deben de leer 180 palabras por minuto solo el</p>	<p>En general se trabajó la expresión, de lo que comprendió de un texto representándolo de diferentes maneras ya que pudieron realizar sus propias historias y soluciones, la cual fue notoria la socialización entre compañeros y grupos, tanto de turno mañana y turno tarde se trabajó de manera didáctica, todas las actividades utilizando un dispositivo Tablet, se consiguió que los niños y las niñas 100 puedan entender la utilidad que puedan tener la tecnología no solo para juegos sino rescatar la utilidad que se les pueda dar a cada uno de ellos.</p> <p>Respecto al desarrollo de la velocidad lectora se ha podido constatar que un 64% pertenecientes a 5to de primaria logran leer 150 palabras por minuto, estos datos nos permiten ver que el programa ha logrado fortalecer en cierta medida la velocidad lectora de este grupo de niños y niñas no</p>

					<p>25% logran leer la cantidad de palabras el resto se encuentra por debajo del estándar.</p> <p>En cuanto a la comprensión lectora se evidencio que solo el 31% lograban desarrollar el nivel literal, el 27% el nivel inferencial, 23% el nivel crítico y finalmente el 19% el nivel productivo.</p> <p>Finalmente se constató que el 70% logró desarrollar el nivel literal, así también el 70% pudo fortalecer el nivel inferencial y el 65% logro llegar al nivel crítico y finalmente el 60% logro desarrollar el nivel productivo.</p>	<p>obstante el 100% de estudiantes de 6to de primaria logran leer 180 palabras por minuto logrando un avance</p>
28	Vania Maitte Vaca Navarrete	2018	<p>Estrategias metodológicas y su influencia en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del primer año de básica de la unidad educativa</p>	<p>Analizar cómo influye el uso de estrategias metodológicas en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes del primer año de básica de la Unidad Educativa España, Provincia Los Ríos.</p>	<p>El 100% de docentes brindan poco tiempo para fomentar estrategias que conlleven a elevar los niveles de lectura en los estudiantes debido a la falta de tiempo y recursos en el aula.</p> <p>El 50% de los docentes no evalúan constantemente a los estudiantes para conocer el nivel de competencia lectora que tienen.</p> <p>El 100% de los docentes muy poco motivan a sus estudiantes a interesarse por lectura, debido a la falta de motivación no</p>	<p>De acuerdo a los hallazgos presentados anteriormente se puede mostrar que los estudiantes no presentan un avance significativo en el desarrollo de la competencia lectora, sus puntajes están por debajo de lo requerido para el año de básica que cursan, además se evidenció que los docentes no utilizan estrategias metodológicas que conlleve al estudiante a desarrollar el hábito lector, la capacitación en lectura a los docentes se considera una necesidad para mejorar</p>

			<p>“España”, provincia los Ríos.</p>	<p>desarrollan un hábito lector acorde al año que cursan. Y tampoco cuentan con una biblioteca o rincón de lectura que les ayude a fomentar la comprensión lectora en sus respectivas aulas, de igual manera la institución no cuenta con los medios eficaces, para el desarrollo de la lectura en los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes en su mayoría muestran interés por leer cuentos, pero no presentan tono de voz alta y ritmo adecuado al momento de leer y su entonación es desfavorable a la comprensión de los niños oyentes. Lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.</p> <p>El 44% de los estudiantes no relacionan el texto leído con los datos que ya conocen de la lectura, esto se debe a la poca capacidad que tiene el estudiante para construir nuevos conocimientos a partir de sus experiencias.</p>	<p>las falencias encontradas, el estudio permitió observar que la problemática de la competencia lectora, en los alumnos, no solo se da a nivel grupal sino a nivel institucional debido a que no cuentan con los recursos necesarios para que los docentes trabajen en el aula, para lograr que el alumno despierte el gusto a la lectura se requiere de un gran esfuerzo en el aprendizaje tanto como del alumno y docente.</p>
				<p>Existe una tendencia generalizada entre las familias de los estudiantes hacia la disfunción, la desintegración y la violencia intrafamiliar,</p>	<p>A partir de todo lo anterior, se concluye de manera general que los factores que inciden en el bajo nivel de desarrollo de competencias</p>

29	González Banderas, Herclia	2019	Comprensión lectora: un problema de todos en el aula de clase	<p>Establecer el nivel de competencia de la lectoescritura con el que ingresaron los estudiantes al grado segundo de educación básica primaria, e identificar la relación que existe entre la lectoescritura y el resultado del proceso enseñanza – aprendizaje.</p>	<p>aspectos que desde el diagnóstico diferencial se perciben como barreras para el aprendizaje y factores de incidencia en la disminución o bloqueo de los dispositivos básicos que le permitan al estudiante la apropiación del saber. En consonancia con lo anterior, la institución carece de expertos para el apoyo psicológico de los estudiantes que se encuentran en esta situación de vulnerabilidad, por tanto, la labor del maestro se está limitando a una especie de asistencialismo y la implementación de estrategias basadas más en la experimentación y el ensayo error, que a la práctica pedagógica conscientemente enfocada hacia la atención de la diversidad.</p> <p>Además, presentan dificultades en memoria, atención, habituación y abstracción debido a que todos ellos presentan déficit cognitivo leve asociado a retardo mental leve. El 100% de la muestra presenta fallas en el área de lenguaje especialmente en lo relacionado con la adquisición del código lectoescritor, específicamente en comprensión lectora,</p>	<p>comunicativas para la lectura y la escritura de los estudiantes de segundo de primaria del Instituto Santo Ángel, se relacionan de manera directa con los siguientes Factores Endógenos (Ambiente escolar): Practica pedagógica de los docentes, centrada en contenidos y no en competencias, con entornos educativos excluyentes, pues se carece de los recursos humanos, tecnológicos y de infraestructura que permitan una atención adecuada a los estudiantes cuyos dispositivos básicos de aprendizaje presentan barreras y requieren de apoyo terapéutico, que la familia no está en condiciones de suministrar. Los docentes, aun cuando tienen la voluntad de colaborar con el proceso de aprendizaje de los niños se sienten “impotentes” a falta de estrategias y conocimiento específico para tratar las situaciones.</p> <p>Factores Exógenos (Entorno familiar y social del estudiante): Los estudiantes</p>
----	----------------------------	------	---	--	--	--

					<p>dificultad para la escritura espontánea, la toma de dictado y frecuentes errores en la transcripción</p> <p>Las teorías del aprendizaje basadas en el constructivismo y de manera específica aquellas derivadas de los planteamientos de Vygotsky (histórico-cultural), relacionan el desarrollo integral con factores sociales, es decir, que la interacción del estudiante con el entorno afecta tanto el desarrollo de sus competencias como su estado emocional y dificulta el desarrollo de sus procesos lectores y escritores para avanzar con calidad de un grado a otro.</p>	<p>objeto de estudio presentan problemáticas relacionadas tanto con su desarrollo físico como socioemocional. No cuentan con redes de apoyo sólidas que les permitan una interacción adecuada con los demás. Los factores de tipo socio-económico de las familias agravan la problemática.</p> <p>Muchas de las problemáticas relacionadas con el aprendizaje de los escolares se escapan a la competencia de los maestros y por esta misma razón están pasando desapercibidas como factores de incidencia en los bajos resultados de las evaluaciones externas de calidad ICFES – SABER, se recomienda proyectar un plan institucional de mejoramiento tomando como base esta realidad, que posibilite al Instituto Santo Ángel disminuir las barreras de aprendizaje relacionadas con los factores endógenos y minimizar el impacto de las barreras exógenas con respecto a los dispositivos básicos de aprendizaje de la población escolar.</p>
--	--	--	--	--	---	--

30	Claudia ITURBIDE SOLABRE	2020	Desarrollo de la competencia lectora en 1° de primaria: el peso de la práctica lectora	<p>Observar, con datos reales, si las prácticas lectoras adicionales tenían influencia sobre el desarrollo de la competencia lectora en niños y niñas de 6 y 7 años.</p>	<p>el progreso de lectura del Grupo 1 en cuanto a las tres variables anteriores: lectura fonema por fonema (V1), sílaba a sílaba (V2) y palabra por palabra (V3). Confirmamos que la mayoría de los sujetos, desde la primera semana, comienzan siguiendo el patrón de lectura adulto. Sin embargo, hay algún sujeto que todavía se encuentra en la fase anterior, lectura de sílabas. Aunque podemos decir que la lectura de fonemas, en este grupo, es escasa o incluso nula, es decir, han superado esta fase de lectura.</p> <p>En relación con las variables observadas comenzaremos aludiendo a las relacionadas con la fluidez lectora. Así pues, estas variables nos han mostrado que el grupo 1, que recibía apoyo lector fuera del aula iba un paso por delante que el grupo 2, quien no recibía este apoyo.</p> <p>Las variables relacionadas con la comprensión lectora nos mostraron que una vez más, los niños y niñas del Grupo 1 tienen un desarrollo mayor de la narración y la comprensión lectora, pues ya desde el principio comenzaron a narrar</p>	<p>Las prácticas lectoras adicionales sí que tienen influencia sobre el desarrollo de la competencia lectora. Pues el Grupo 1 ha mostrado una mejoría desde que comenzamos la recogida de datos hasta el final de la misma, seis semanas después. No obstante, para responder a esta pregunta con total certeza, el proceso de recogida de datos debería haber durado más tiempo, ya que de esta manera habríamos observado diferencias mucho más notables entre los dos grupos. Aunque el hecho de que haya durado únicamente seis semanas ha sido, como ya hemos comentado en los apartados anteriores, debido a la situación provocada por la pandemia del Covid- 19.</p>
----	--------------------------	------	--	--	--	--

					los hechos con orden, es decir, primero presentaron los personajes y el espacio, introdujeron el suceso principal y terminaron la narración con la resolución del problema.	
--	--	--	--	--	---	--

## 12 Referencias

- Barrantes Morocco, E. (2017). *Manejo docente de la estrategia de comprensión de textos, sugeridas en las rutas de aprendizaje, y la competencia lectora de los estudiantes de segundo grado comprendidos en el modelo JEC y JER de Melgar*. Puno: U.N. del Altiplano.
- Blanco, E. (2009). *Eficacia escolar y clima organizacional: Apuntes para una investigación de procesos escolares*. Redalyc.org.
- Botello Peñalosa, H. (2016). Efecto del acoso escolar en el desempeño lector en Colombia. *Zona Próxima*, 1-12.
- Bravo, L., Cuadrado, A., Mejía, L., & Eslava, J. (2009). Trastornos del aprendizaje: investigaciones psicológicas y psicopedagógicas en diversos países de Sudamérica. *Trastorno del aprendizaje: investigación psicológica y psicopedagógica en diversos países de sudamérica*, 3.
- Caballero, G. (2014). *Dificultades de aprendizaje en lecto-escritura en niños y niñas de 6 a 8 años. Estudio de casos. fundación una escuela para Emiliano*. Estado Hidalgo: Tesis.
- Calet Ruíz, N. (2013). *Efectos del entrenamiento en fluidez lectora sobre la competencia lectora en niños de educación primaria: el papel de la prosodia*. Granada: Universidad de Granada.
- Camargo, C., Uribe, G., & Caro, A. (2014). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*.
- Camey, J. (2016). *Dificultades de aprendizajes en lecturas de niños de primaria de Santa Catarina Pinola*. Guatemala: (tesis).
- Campos, D. (2009). *¿Cómo abordar las dificultades de aprendizajes?* Panamá: Inst. para el desarrollo e innovación educación inclusiva.
- Canales G, R. C. (2005). *Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizajes*. Lima: UN San Marcos.
- Carrillo Gallego, M. S., Alegría Iscoa, J., Miranda López, P., & Sánchez Pérez, N. (2011). Evaluación de la dislexia en la escuela primaria: Prevalencia en español. *Escritores de psicología*, 35-44.
- Castles, A., & Coltheart, M. (1993). Varieties of developmental dyslexia. *Cognition*, 149-180.
- Cervera M, T. (2016). Incidencia de factores sociodemográficos en las actitudes ante la lectura del alumnado de secundaria. *Revista de educación de la universidad de Granada*, 47-68.
- Congreso de Colombia. (5 de 11 de 2020). *Avance Jurídico*. Obtenido de Avance Jurídico:  
[http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1090\\_2006.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html)

- Cortés Pachón, J. A. (2017). *La televisión y los juegos on-line: factores que inciden en la lectura*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- De Mier, M. V., Borzone, A. M., & Cupani, M. (2012). La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre habilidades de decodificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español. *Neuropsicología Latinoamericana.*, 18-33.
- Diéguez, M. (2010). Trastornos de Aprendizaje. *Boletín de la sociedad de pediatría de Asturias*, 43-57.
- Durán, D., & Valdebenito, V. (2014). Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado. *Latinoamericana de Educación inclusiva*, 141-160.
- Farrach U, G. A. (2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *FAREM-Esteli. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano.*, 5-19.
- García Valverde, R. J. (2018). *Círculo de interaprendizaje como estrategia para la mejora de comprensión de textos en la institución educativa Nro 86723 Santa Rosa-Ancash*. Lima: U. San Ignacio de Loyola.
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *RLEE*, 95-126.
- González Bandera, H. (2019). Comprensión lectora: un problema de todos en el aula de clase. *Dialéctica*.
- González, M., & Pérez, A. (2009). *Estadística aplicada: Una visión instrumental*. Madrid: Diaz santos.
- Guber, R. (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guillen, C., Serrano, N., Vicente, S., Pertusa, C., Rodríguez, L., & Vicente, M. (2018). *Guía metodológica sobre dificultades específicas de aprendizaje*. Murcia: Consejería de educación, juventud y cultura.
- Hernández Padilla, E., & Bazán Ramírez, A. (2016). Efectos contextuales, Socioeconómico y Culturales, sobre los resultados de México en lectura en PISA 2009. *Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 79-95.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Icfes. (2013). *Colombia en PISA 2012: Informa nacional de los resultados*. Bogotá: Icfes.
- ICFES. (2018). *Resultados nacionales Saber 3, 5 y 9* Bogotá: Gobierno de Colombia.
- Icfes. (2018). *Resultados Nacionales Saber 3°, 5° y 9°*. Bogotá D. C.: Gobierno de Colombia.
- Icfes. (2018). *Resultados Nacionales: Saber 3°, 5° y 9°*. Bogotá: Gobierno de Colombia.
- Investigación en Ciencias Sociales en el Siglo XXI*. (20 de 10 de 2015). Obtenido de Investigación en Ciencias Sociales en el Siglo XXI: <https://sites.google.com/site/investigacioncsociales/investigacion-historico-hermeneutico>

- Iturbide Solabre, C. (2020). *Desarrollo de la competencia lectora en 1° de primaria: El peso de la práctica lectora*. Navarra: U. Pública de Navarra.
- Julio Auza, D. (2013). *Propuesta lúdico pedagógica para el mejoramiento de la fluidez y la comprensión de la lectura en español en niños del grado 5-02 del colegio IED La Candelaria*. Bogotá: U. Libre (tesis).
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2008). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: Mc Graw Hill.
- Lanos, S. (2006). *Dificultades de aprendizaje*. Lima: Fundación Telefónica Movistar.
- Lasso Rodríguez, M. Y. (2018). *La evaluación de la competencia lectora a través del trabajo cooperativo en niños de quinto de primaria de la escuela Manuel Antonio Bonill en el Espinal (Tolima)*. Ibagué: U. del Tolima.
- Magaña, M., & Ruíz, P. (2019). Trastornos de aprendizaje. *Universitario Miguel Servet*, 21-28.
- Martín\_ lobo, P. (s.f.). *Procesos y programas de neuropsicología educativa*. Madrid: Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Mateos, R., & López, C. (2011). Dificultades de aprendizajes: Problemas de diagnóstico tardío y/o del infradiagnóstico. *Educación inclusiva*, 104-111.
- MEN. (2014). *Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y de los niños de educación inicial*. Bogotá: MEN.
- Méndez Bohorquez, J. P. (2018). *La lectura de textos infantiles como estrategia para desarrollar la competencia lectora*. Bogotá: U. Externa de Colombia.
- Mora, J., & Aguilera, A. (2000). Dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales. *Kronos*, 13-44.
- Muelle, L. (2013). Efectos de la composición social y la repetición sobre el rendimiento escolar en competencia lectora. *Revista peruana de investigación educativa*, 124-155.
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Pearson Education.
- OECD. (2019). *PISA 2018: Insights and Interpretations*. Paris: OECD.
- OECE. (2010). *Informe PISA 2009: Resumen ejecutivo*. París: OECd.
- Pardo Cardozo, N. A. (2015). *Prevalencia del trastorno específico de la lectura en una muestra de instituciones educativas de la localidad 19 de Bogotá*. Bogotá: U. Nacional (tesis).
- Peralbo, M., Brenlla, J. C., García F, M., Barca, A., & Mayor, M. A. (2013). Las funciones ejecutivas y su valor predictivo sobre el aprendizaje inicial de la lectura en educación primaria. *PSICOLOGIA e EDUCACAO*, 76-90.
- Piaget, J. (1982). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral S.A.
- Puebla, n., López, Q., Hernández, A., & Cisnero, L. (2013). La disfasia desde el enfoque de la comunicación. *Humanidades médicas*, 412-432.
- Ramírez, C. (2011). Problemas de aprendizaje en la escuela. *Horiz pedagógico*, 43-51.
- Ramírez, E. A. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora en primero, segundo y tercero de educación primaria*. Ecatepec (Estado de México): T. Monterrey (tesis).

- Rincon R, N. (2017). *Incidencia de la estrategia didáctica ¡a leer se dijo! para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del grado primero de la institución educativa Alfonso Palacio Rudas*. Ibagué: U. del Tolima.
- Rivera Torres, S. Y. (2017). *Factores que inciden en la adquisición del hábito de lectura en los estudiantes de tercero y cuarto grado de la escuela de educación básica particular Nro. 1309 Alemar School de la ciudad de Guayaquil, 2016*. Guayaquil: U. Guayaquil.
- Romero, J., & Lavigne, R. (2005). *Dificultades de aprendizaje. Unificación de criterios diagnóstico*. Andalucía: J. Andalucía.
- Rubio D, M. (2013). *Conciencia fonológica: Génesis de la competencia lectora*. Madrid: Unir (tesis).
- Salazar Espinosa, L. (2018). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la competencia lectora a través de la Tablet. (Trabajo con niños y niñas del aula Pankarita de CRP Vicente Donoso Torres)*. La Paz: U. Mayor de San Andrés.
- Silva C, L. (2014). *Convenio # 1389: Ministerio de educación nacional, fundación Saldarriaga Concha y Fundación Carvajal*. Bogotá: MEN.
- Toro Henao, C. M., & Monroy Fonseca, M. (2017). Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. *Universidad Católica Luis Amigó.*, 126-148.
- Triola, M. (2009). *Estadística*. México: Pearson Educación.
- UNESCO. (2011). *Unesco y la educación*. París: UNESCO.
- Vaca Navarrete, V. M. (2018). *Estrategias metodológicas y su influencia en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del primer año de básica de la unidad educativa "España", provincia los Rios*. Babahoyo: U. T. de Babahoyo.