

# Estrategias de enseñanza para el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes con trastorno lector

Doralba Jurado Londoño<sup>1</sup>

Luz Elvira Betancur Valencia<sup>2</sup>

## Resumen

El artículo describe las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes y que favorecen el desarrollo de habilidades de lectura en estudiantes con trastorno lector de grado tercero de básica primaria de las instituciones educativas Ciudad Dorada del municipio de Armenia y Mundo Nuevo del municipio de Pereira. Se identificaron los tipos de trastorno lector que presentan los estudiantes (silabeo, adivinación, omisión y sustitución de letras, inversión, dislexia); y las estrategias de enseñanza que emplean los docentes para desarrollar procesos de lectura. Se concluye que es necesario conocer los tipos de trastorno lector que enfrentan los estudiantes, para diseñar estrategias de enseñanza acordes con cada caso particular.

**Palabras clave:** estrategias de enseñanza, habilidad lectora, dificultades de aprendizaje, trastorno lector.

## Abstract

The article describes the teaching strategies used by teachers and that favor the development of reading skills in students with reading disorder in the third grade of elementary school at the educational institutions Ciudad Dorada in the municipality of Armenia and Mundo Nuevo in the municipality of Pereira. The types of reading disorder presented by the students were identified (syllabication, guessing, omission and substitution of letters, inversion, dyslexia); and the teaching strategies used by teachers to develop reading processes. It is concluded that it is necessary to know the types of reading disorder that students face, in order to design teaching strategies according to each particular case.

Keywords: teaching strategies, reading ability, learning difficulties, reading disorder.

---

<sup>1</sup> Docente institución educativa Mundo Nuevo de la ciudad de Pereira. Estudiante de la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano, de la Universidad Católica de Pereira.

<sup>2</sup> Docente institución educativa Ciudad Dorada de la ciudad de Armenia. Estudiante de la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano, de la Universidad Católica de Pereira.

## **1. Introducción**

La lectura es una habilidad transversal en el currículo escolar porque se constituye en una herramienta para adquirir, producir y asimilar nuevos conocimientos, de ahí que el dominio del lenguaje escrito sea un objetivo fundamental de aprendizaje en los sistemas educativos. Por esta razón, es necesario estudiar los factores implicados en la adquisición de la habilidad lectora, con el fin de dar respuesta a las dificultades que presentan algunos estudiantes en el proceso de aprender a leer, y prepararlos para continuar con su aprendizaje de manera satisfactoria.

Conocer estos factores e identificar su presencia en el proceso lector de los estudiantes, ayuda a comprender su desarrollo cognitivo, a diseñar e implementar estrategias acordes con su realidad. Los docentes pueden utilizar el conocimiento de las dificultades en la adquisición de la habilidad lectora para contribuir con diagnósticos pertinentes que aporten al desarrollo de metodologías y actividades adecuadas a cada estudiante y a cada caso, ya que existe una alta prevalencia de niños de educación primaria (EP) con dificultades de aprendizaje lector (Aguilar et al., 2011).

Según Flulme y Snowling (2014), las habilidades del lenguaje oral juegan un papel clave en el desarrollo lector, pues a través de ellas el niño se relaciona con el conocimiento en un proceso continuo de enseñanza y aprendizaje. Aunque los autores mencionados señalan que tener dificultades o problemas con la lectura no tiene nada que ver con la inteligencia, es evidente que los niños que presentan esta dificultad para leer, en general, deben esforzarse mucho para avanzar y, en algunos casos, este esfuerzo puede resultar desmoralizador para ellos y para el docente, si no se sabe dónde radica el problema.

De otro lado, de acuerdo con Aguilar et al. (2011), el retraso lector se detecta en niños con edad entre los seis y ocho años, quienes muestran dificultad en la adquisición de la lectura, manifiestan escasa precisión en la lectura de palabras, baja velocidad o fluidez lectora y pobre nivel de comprensión. Aunque es necesario aclarar que, para considerar que el alumno presenta características de trastorno lector, las dificultades que se observan en él deben ser de carácter duradero y debe identificarse si se dan en uno o varios aspectos del proceso lector. En dichos casos, cuando las estrategias didácticas que implementa el docente no solucionan la dificultad, es necesario remitir el caso a un especialista.

Es importante también resaltar que, desde hace varios años, se vienen estudiando los problemas en el desarrollo infantil relacionados con el aprendizaje, y que, entre los mismos teóricos, especialistas e investigadores se continúa generando polémica que parte, en principio, de la manera de nombrar dicho fenómeno: “problemas específicos de aprendizaje, niños con dificultades o retrasos en el aprendizaje, discapacidades en el aprendizaje, trastornos del aprendizaje [...]” (Ardila et al., 2005). De ahí se deriva también la dificultad para definir en qué consisten los trastornos de aprendizaje.

Sin embargo, en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales –DSM-5 (2013, American Psychiatric Association), se encuentra una clasificación de los trastornos de aprendizaje, así: problemas en la adquisición del cálculo (discalculia), la lectura (dislexia) y la escritura (disgrafía):

Los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar son trastornos en los que desde las primeras etapas del desarrollo están deterioradas las formas normales del aprendizaje. El deterioro no es sólo por falta de oportunidades para aprender, ni consecuencia de traumas o enfermedades cerebrales adquiridas. Surgen por alteraciones de los procesos cognoscitivos, en gran medida secundarias a algún tipo de disfunción biológica. Su etiología no es conocida, pero se acepta el predominio de los factores biológicos, en interacción con otros como las oportunidades para aprender y la calidad de la enseñanza (Magaña y Ruiz, 2004, p. 21).

Significa que las dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de lectura se consideran trastornos, y pueden ser leves, temporales, o profundos y duraderos o permanentes, dependiendo de la causa (Magaña y Ruiz, 2004).

Así, el trastorno lector es una dificultad en el aprendizaje porque las personas que lo presentan necesitan mayor tiempo para conseguir la decodificación o la comprensión del lenguaje. Son muchas las causas que lo originan: baja capacidad intelectual, déficit sensorial, derivación sociocultural, problemas emocionales, desmotivación o retardo madurativo en algunas de las variables que intervienen en el proceso del aprendizaje de la lectura y la escritura, falta de motivación hacia la lectura, entre otros.

Para Martínez (2020), los problemas en el desarrollo de la habilidad lectora también se presentan porque el niño puede tener un ritmo diferente al de otros en su proceso de aprendizaje y, por lo tanto, requiere estrategias específicas para avanzar en su formación lectora; o no está recibiendo la enseñanza que necesita, es decir, el maestro asume que todos aprenden al mismo

ritmo y no tienen en cuenta las particularidades de cada estudiante para implementar las estrategias de enseñanza.

Con base en las ideas planteadas, en los escenarios formativos de las instituciones educativas Ciudad Dorada del municipio de Armenia y Mundo Nuevo de la ciudad de Pereira, resulta importante indagar por las posibles falencias que presentan los niños en el desarrollo de las habilidades comunicativas relacionadas con la lectura, pues el conocimiento de las mismas permitirá encontrar y describir cuáles son las estrategias que emplean los docentes y que favorecen el desarrollo de esta habilidad, de acuerdo con las necesidades específicas de cada estudiante.

De tal manera que, para el desarrollo de la investigación que da origen al presente artículo, se planteó como pregunta: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que implementan los docentes y que favorecen el desarrollo de habilidades de lectura en estudiantes con trastorno lector, del grado tercero de básica primaria de las instituciones educativas Ciudad Dorada de Armenia y Mundo Nuevo de Pereira? En consecuencia, el objetivo general se formuló de la siguiente manera: describir estrategias de enseñanza que implementan los docentes y que favorezcan el desarrollo de habilidades de lectura en estudiantes con trastorno lector del grado tercero de básica primaria de las instituciones educativas mencionadas anteriormente.

Para comprender la lógica en la aplicación de la metodología que se describe más adelante, se enuncian también los objetivos específicos que orientaron la investigación: 1. Identificar los tipos de trastorno lector que presentan los niños de tercer grado de básica primaria de las instituciones educativas Ciudad Dorada del municipio de Armenia y Mundo Nuevo del municipio de Pereira. 2. Describir las estrategias de enseñanza que implementan los docentes para el desarrollo de la habilidad lectora con los niños de tercer grado de básica primaria que presentan trastorno lector. 3. Diseñar estrategias para la enseñanza de la lectura orientadas a niños de tercer grado de básica primaria que presentan trastorno lector.

De otro lado, se considera que la lectura es una herramienta esencial para desarrollar con éxito el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, el interés de la investigación fue el de identificar y describir las estrategias de enseñanza que implementan los docentes y que favorecen el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes con trastorno lector. A pesar de que son variados los estudios que se encuentran sobre el tema (Romero, 2007; Tavera, 2015; Márquez, 2017, entre otros), la importancia de este estudio radica en que los docentes se encuentran cada día

con el reto de formar a sus estudiantes en un mundo que cambia de manera acelerada, donde se les exige comprender sus procesos de aprendizaje, además de brindarles las bases suficientes para desarrollar su autonomía en la adquisición de conocimiento.

Los obstáculos en el desarrollo de la habilidad lectora no constituyen un descubrimiento nuevo, pero su enseñanza requiere que cada vez los docentes diseñen una variedad de estrategias para enseñar a leer, para corregir las dificultades y apoyar al estudiante en su proceso de aprendizaje. Por eso es necesario que identifique cuál es la dificultad que enfrenta cada estudiante en particular, para saber cuál es la estrategia más adecuada para solucionarla. Así el tema de las estrategias de enseñanza y del trastorno lector no sea nuevo, sí resulta novedosa la manera como el docente puede perfeccionar, adaptar, seleccionar las estrategias que se adecúen a un contexto y a un estudiante en particular.

Los docentes que trabajan con estudiantes de básica primaria reconocen que muchos niños, al iniciar su proceso educativo, presentan dificultades para leer referidas a la combinación de letras para formar una palabra; a que adivinan, omiten o sustituyen letras; leen sílabas, no palabras completas, o no entienden lo que leen, entre otras formas en las que se presenta el trastorno lector. Dicha situación puede ser causada, entre otros factores, porque no se utilizaron las estrategias pertinentes al momento de enseñarles a leer y escribir.

En concordancia con lo anterior, desde el campo de la pedagogía, surge la idea de esta investigación sobre el trastorno lector, con el propósito de identificar las dificultades que presentan los estudiantes de grado tercero para alcanzar un nivel adecuado de lectura, describir las estrategias que plantean y aplican los docentes en las instituciones respectivas y que contribuyen a mejorar los niveles lectura; asimismo, diseñar estrategias pertinentes para afrontar los distintos tipos de trastorno lector, acordes con las necesidades específicas de los niños del grado tercero de estos centros educativos,

Por lo tanto, esta investigación aporta a la solución de un problema concreto, el trastorno lector; favorece a los docentes de las instituciones educativas desde el momento en que se realiza el diagnóstico sobre los tipos de trastorno lector que presentan los estudiantes; luego, con la identificación de las estrategias que utilizan para desarrollar la habilidad lectora y, por último, entregándoles algunas herramientas para diseñar y crear sus propias estrategias de enseñanza, acordes con las necesidades de sus estudiantes. Por consiguiente, también favorece a los

estudiantes a quienes se les puede ayudar a corregir su dificultad lectora por medio de estrategias de enseñanza diseñadas específicamente para que ellos alcancen el nivel de lectura que deben tener de acuerdo con su edad y grado escolar.

Esta investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, porque en ella se encuentran las herramientas y reúne las características necesarias para abordar el problema planteado, es decir, el enfoque cualitativo permite explorar y comprender las problemáticas sociales e individuales presentes en el problema de investigación. Creswell (s.f.) define este enfoque como:

Un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones metodológicas de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio en un entorno natural (p. 13).

Así, la investigación cualitativa lleva a explorar situaciones en contextos naturales para darles sentido a las experiencias de las personas y descubrir también cuál es el significado que ellas les dan a esas vivencias personales o colectivas. En el presente caso, se indaga con los docentes en su contexto, la escuela, para saber cuáles son las estrategias que utilizan para desarrollar habilidades lectoras en los estudiantes que presentan trastorno lector, de tal manera que puedan reflexionar sobre la pertinencia de tales estrategias, y conozcan otras que pueden serles útiles en su contexto particular.

El tipo de investigación es descriptivo, por cuanto el estudio se pregunta por lo que varias personas (docentes) experimentan en común (estrategias de enseñanza) respecto a un proceso (enseñanza de la lectura), y describe la experiencia de los docentes respecto a las estrategias de enseñanza que implementan en el desarrollo de la habilidad lectora con niños de tercero de básica primaria que presentan algún tipo de trastorno lector. De acuerdo con Hernández et al. (2014), este tipo de investigación describe las experiencias comunes y distintas que viven las personas, y dentro de esas experiencias se identifican categorías que se presentan de manera frecuente y que son susceptibles de identificar, comprender y describir.

El proyecto de investigación se realizó en los colegios Ciudad Dorada de Armenia y Mundo Nuevo de Pereira, instituciones públicas que cuentan con los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, donde “se garantizan los derechos de los estudiantes, se preserva su integridad y contribuye con su desarrollo integral” (PEI, 2020). En las instituciones los niños, niñas y jóvenes socializan entre pares, lo que se traduce en aprendizajes que fortalecen y desarrollan

capacidades y habilidades que les permitirán un crecimiento físico, psicológico, comportamental y emocional, a la vez que propician su participación como sujetos de derecho.

Estas instituciones se encuentran en estrato 3 y rural, reciben estudiantes de estratos bajos, niños extranjeros y niños con discapacidad, con un total de 1.150 en Ciudad Dorada, y 278 en Mundo Nuevo; los dos colegios cuentan con una planta docente suficiente, además del personal administrativo conformado por secretarios, rectores, coordinadores, orientadores y personal de servicios generales. La infraestructura es adecuada para desarrollar las actividades académicas.

En cuanto a la muestra y teniendo en cuenta los planteamientos de Hernández et al. (2014), esta se define después de la inmersión inicial en el campo, es decir, correspondiendo con el primer objetivo específico, se consideró como primera parte de la muestra a los estudiantes de grado tercero de básica primaria, a quienes se les aplicó una evaluación pedagógica con el fin de identificar los tipos de trastorno lector.

Esta muestra corresponde a menores de edad (niños y niñas de 7 a 9 años) del grado 3° de básica primaria; en la institución educativa Ciudad Dorada de Armenia hay tres grados de este nivel, cada uno con 34 estudiantes, para un total de 102. En la institución Mundo Nuevo de Pereira, se encontraron dos grados de tercero, cada uno con 17 estudiantes, para un total de 34 estudiantes. De acuerdo con sus derechos esenciales y para garantizar el respeto por su integridad y dignidad, se solicitó permiso a cada institución para desarrollar el proceso investigativo, y se pidió a los padres de familia el consentimiento para que, autorizaran la aplicación de la evaluación pedagógica.

Como plantean Hernández et al. (2014), esta muestra “no busca generalizar resultados, busca tipos de casos o unidades de análisis que se encuentran en el ambiente o contexto” (p. 383).

La segunda parte de la muestra estuvo compuesta por 5 docentes de grado tercero de básica primaria: 3 de Ciudad Dorada y 2 de Mundo Nuevo; a quienes se les aplicó una entrevista semiestructurada con el fin de conocer las estrategias de enseñanza que utilizan cuando los estudiantes presentan trastorno lector.

Ahora, con respecto a los instrumentos para la recolección de la información, se tiene como primer instrumento la evaluación pedagógica que se diseñó de acuerdo con los estándares básicos de competencias en lenguaje para el grado 3° de básica primaria que define el Ministerio de Educación. Con base en esos mismos estándares se identificaron los trastornos en la habilidad

lectora que presentan los estudiantes, según su nivel de escolaridad. Este instrumento responde a los requerimientos del primer objetivo específico: Identificar los tipos de trastorno lector que presentan los niños de tercer grado de básica primaria.

El segundo instrumento fue la entrevista semiestructurada que, según Hernández et al. (2014), permite que el entrevistado despliegue su discurso y entregue información amplia y suficiente para describir y comprender el fenómeno estudiado. La entrevista se dirigió a los cinco docentes del grado 3° de básica primaria de las instituciones educativas donde se desarrolló la investigación, y su propósito fue el de conocer las estrategias de enseñanza que aplican en el aula para mejorar la habilidad lectora de los niños y niñas que presentan trastorno lector.

Un instrumento también lo constituye la indagación bibliográfica para encontrar las estrategias de enseñanza que entregan los especialistas e investigadores a la comunidad académica para enfrentar y solucionar el trastorno lector en niños y niñas de grado 3° de básica primaria. Esta información se contrasta con la que entregan los docentes de las instituciones implicadas, para responder, junto con el resultado de la entrevista, con el segundo objetivo específico: Describir las estrategias de enseñanza que implementan los docentes para el desarrollo de la habilidad lectora con los niños de tercer grado de básica primaria que presentan trastorno lector.

El tercer objetivo específico se cumple con el diseño de unas estrategias de enseñanza para que los docentes de las instituciones seleccionadas las apliquen en el trabajo con los estudiantes identificados con trastorno lector, para mejorar o solucionar esta dificultad.

De otro lado, en cuanto a los estudios antecedentes relacionados con el tema de esta investigación, se encuentran varios trabajos<sup>3</sup> recientes orientados hacia la definición de estrategias para fortalecer los procesos de lectura y escritura en niños con trastornos o con dificultades de lectura. Es importante observar que los trabajos indagados abordan de manera indiscriminada el nombre de dificultades, problemas y trastornos de aprendizaje y de lectura, lo cual denota que no hay acuerdos en cuanto a la manera de nombrar el fenómeno, pero sí se refieren al mismo cuando describen o teorizan sobre los trastornos de aprendizaje y sobre el trastorno lector.

---

<sup>3</sup> Bolaños y Gómez (2009); Soriano-Ferrer et al. (2019); Coloma et al. (2012); Lores-Leyva y Calzadilla-González (2013); Singer y Cuadro (2010); González, et al. (2011); Balanta et al. (2015); Aguilar et al. (2011); Castellanos y Guataquira (2020); Mendoza et al. (2012); Castiblanco y Gómez (2019); Borbúa y Rueda (2019); Bravo-Valdivieso et al. (2009); Ramírez (2011); Sánchez (2004), entre otros.

## 2. Horizonte teórico

Para sustentar la respuesta a la pregunta que orientó la investigación, se definieron las categorías centrales que orientaron su desarrollo, desde la perspectiva de varios autores. En este sentido, se tuvo en cuenta que el tema de los trastornos de aprendizaje involucra de manera estrecha las disciplinas de la pedagogía y de la psicología, por cuanto dichos trastornos pueden obedecer a factores socioculturales, cognitivos o biológicos, pero también pedagógicos.

El primer concepto importante es el de estrategias de enseñanza, las cuales define Mora (2009) como el conjunto de decisiones que toma el docente o facilitador para orientar la enseñanza con el objetivo de promover el aprendizaje de sus alumnos. En este caso, se presentan como orientaciones generales para enseñar el contenido de la lectura, considerando qué se quiere que los alumnos comprendan.

Asimismo, Díaz y Hernández (2002) definen las estrategias de enseñanza como el procedimiento que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos. Por tal motivo, las estrategias de enseñanza son los procedimientos que el docente debe utilizar de modo inteligente y adaptativo, con el fin de ayudar a los estudiantes a construir su actividad adecuadamente en la lectura y escritura, y así, lograr los objetivos de aprendizaje.

[...] no basta con la buena voluntad o la mera vocación para ser un maestro. También son indispensables (sic), y mucho más en nuestra época, conocer estrategias, apropiar recursos, estudiar saberes especializados, familiarizarse con obras y autores fundamentales, en fin, capacitarse de verdad en la disciplina didáctica. Y ello demanda enfrentarse a un verdadero campo profesional con currículos y prácticas particulares a la par que con propuestas de docencia en donde se conjuguen de manera armónica el qué y el cómo del buen enseñar (Vásquez, 2010, pp. 7-8).

Para diseñar las estrategias adecuadas a las características de sus estudiantes, es preciso que el docente considere las diferencias que se presentan entre ellos, por diferentes motivos, y que no solo tienen que ver con su desarrollo cognitivo. Shön (1982) reclama aquí un maestro reflexivo, que deriva sus prácticas cotidianas de la reflexión que realiza sobre el éxito o el fracaso de las estrategias que implementa dentro del aula. Este, según Shön, es un profesional creativo, que innova, cambia, adapta su quehacer de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes. Es decir, diseña estrategias de enseñanza pertinentes, que responden a una situación real de aprendizaje:

[...] maestro como un sujeto crítico, capaz de interrogar su quehacer pedagógico y, a partir de allí, encontrar las posibilidades para fortalecerlo, particularmente en lo que tiene que ver con la lectura

y la escritura, planteando caminos de mejoramiento en los que leer y escribir adquirieran sentido y se sitúen como prácticas socioculturales que se trabajan en la escuela, pero no solamente para ella (Campo, 2014, p. 4).

Ahora, en cuanto al concepto de trastorno lector, Peláez (2014), lo define aquella dificultad en la lectura que imposibilita su correcta comprensión. Es una dificultad que complica el proceso de aprendizaje, ya que se caracteriza por influir sobre la capacidad de lectura, escritura y de realizar operaciones lógico-matemáticas. Para la Asociación Americana de Psiquiatría (2013), los trastornos de lectura se incluyen dentro de los trastornos del aprendizaje. Un niño se diagnostica con trastorno de aprendizaje, cuando se detecta que su rendimiento en lectura, cálculo o expresión escrita es inferior al que debería tender de acuerdo con su edad, nivel intelectual y de escolarización.

Por su parte, Cubillos (2019) precisa que el trastorno específico de la lectura se caracteriza por un deterioro de la capacidad para reconocer palabras, lectura lenta e insegura y escasa comprensión. Ello no es debido a factores como la baja inteligencia o a deficiencias sensoriales significativas. Con frecuencia, viene acompañada de otras alteraciones en la expresión escrita, el cálculo o algún otro tipo de trastorno de la comunicación. Históricamente se han utilizado distintos nombres para calificar a estas discapacidades lectoras, tales como “dislexia”, “alexia”, “incapacidad lectora”, “lectura en espejo”, etc.

En los niños que presentan trastorno lector se observan situaciones como: dificultad en la comprensión de los textos leídos, confusión en la lectura de las palabras, en los sonidos de algunas letras; ritmo lento o acelerado en la lectura, cambian de lugar las palabras, ausencia de pausas en la lectura, no leen por palabras sino por sílabas, omiten sonidos, entre muchos otros.

“Son cuatro los tipos de procesos que se dan en la lectura de palabras: el reconocimiento de fonemas, la decodificación de palabras, el acceso al significado y la integración de oraciones” (Lozano, 2019, p. 92). Dentro de estos procesos, se observa que algunos estudiantes presentan diferentes tipos de dificultades a las que se les denomina trastorno lector, un trastorno del aprendizaje que afecta su rendimiento escolar.

La dislexia se presenta de diferentes maneras y los especialistas proponen diversos tratamientos; en general, puede decirse que en este trastorno del lenguaje se observa la dificultad para el aprendizaje de la lectura y “sus usos generales (escritura) como consecuencia de retrasos madurativos que afectan el establecimiento de las relaciones espaciotemporales, los dominios

motrices, la capacidad de discriminación perceptivo-visual, los procesos simbólicos, la capacidad atencional y numérica y/o la competencia social y personal” (Fiuza y Fernández, 2014, p. 51). Estas dificultades se evidencian en menores cuyo desarrollo no se presenta acorde con su edad cronológica, con las habilidades intelectuales que deberían desarrollar con respecto al lenguaje (vocabulario, razonamiento y comprensión verbal). En APA (2013) se encuentra que:

Dislexia es un término alternativo usado para referirse a un patrón de dificultades de aprendizaje caracterizado por problemas con la adecuación y fluencia en el reconocimiento de la palabra escrita, pobre descodificación y pobres habilidades ortográficas. Si la dislexia es usada para especificar este patrón específico de dificultades, es importante especificar también algunas dificultades adicionales que suelen presentarse en este problema, como las dificultades con la comprensión lectora o con el razonamiento matemático (como se citó en Fiuza y Fernández, 2014, p. 52).

La adivinación, por su parte, es un tipo de error de exactitud que se produce cuando al leer la palabra se fija la mirada sobre la primera sílaba y no sobre la totalidad o punto central de la palabra, lo cual provoca que el niño lea una palabra que no es y trate de adivinar qué dice para seguir avanzando.

Con respecto a la inversión, esta se da en letras o grafías cuando se altera su forma, invirtiendo o cambiando su posición con respecto a algún eje de simetría: m por w, n por u, p por q, c por s, al por la. El error de inversión consiste en una alteración o transposición del orden lógico-secuencial de las grafías. Pero la inversión también se puede presentar en sílabas por la misma discriminación visual: “se pueden deber a un error en la secuenciación visotemporal o auditivotemporal en función del orden en el que se presentan los elementos dentro de la palabra o secuencia” (Fiuza y Fernández, 2014, p. 63).

Cuando se presenta la omisión, se debe con frecuencia a un déficit en la memoria inmediata y en la memoria operativa; consiste en omitir letras, sílabas o, incluso, palabras. En los niños, omitir sonidos vocálicos durante la lectura en voz alta es habitual durante los primeros años del proceso lector. Los fonemas (sonidos) que se omiten con mayor frecuencia son: n, r, l y s. Se omiten sobre todo cuando el sonido consonántico se encuentra antes de otra consonante. Ejemplo: parlante = pa\_lante.

En el trastorno lector relacionado con la fluidez, las personas que carecen de ella tienen dificultades para leer de forma rápida, precisa y para vocalizar de manera adecuada (si leen en voz alta). Singer y Cuadrado (2010) expresan que “la lectura de palabras aisladas es el factor predictor más importante de fluidez lectora en niños con trastornos lectores” (p. 83). Además, señalan, en tercer

grado de primaria es donde aparece el mayor número de palabras desconocidas y esto dificulta más el proceso fluido de los textos de forma oral, situación que se agrava si el niño no recibe atención, pues empieza a acumularse el número de palabras poco frecuentes y su lectura se va haciendo cada vez más lenta.

Las dificultades en comprensión lectora se entienden también como un trastorno lector. Cuando un niño no es capaz de relacionar unas palabras dentro de la lectura de un texto, difícilmente logrará encontrar el significado de una frase o de un párrafo. Por lo tanto, no podrá comprender el sentido del texto, no será capaz de relacionar los conceptos presentes en él, ni estos con los conocimientos previos que posee (Sampascual, 2011). En este punto también dicen Marchesi et al. (2007):

Los problemas de comprensión lectora, pueden tener origen en el déficit de vocabulario, de reconocimiento de palabras y con dificultades metacognitivas (procesos de orden superior), pero también se pueden dar problemas en sus procesos atencionales para centrarse en el texto y evitar de este modo distractores externos (como se citó en Lozano, 2019, p. 113).

La sustitución y el silabeo también se consideran trastornos lectores. En el primero, se cambian unos sonidos vocálicos o consonánticos por otros que no se corresponden con la grafía. En el silabeo, el niño no lee palabras completas, sino sílaba a sílaba. Es una lectura fragmentada, no hay fluidez ni comprensión de las palabras o de las frases. Esta es una situación normal al inicio del proceso lector, pero se supera a medida que el niño avanza en su formación intelectual.

Con respecto al trastorno del aprendizaje, según Sans et al. (2017), los Trastornos de Aprendizaje (TA) son los trastornos del neurodesarrollo más prevalentes, afecta alrededor del 10% de la población en edad escolar y provocan que algunos niños con escolarización apropiada e inteligencia normal, presenten dificultades en su proceso de aprendizaje que les limita acercarse a con éxito a los procesos de lectura, escritura, cálculo y/o la atención, entre otros.

Para la Fundación Adana (2021), el Trastorno del Aprendizaje se define como una dificultad inesperada, particular y permanente que interfiere con la adquisición de un aprendizaje, aunque el estudiante se encuentre inmerso dentro de una educación convencional, cuente con un nivel de inteligencia y unas oportunidades socioculturales adecuadas. Por su parte, en Magaña y Ruiz (s.f.): “El término “trastornos del aprendizaje” se aplica de forma general a los problemas que plantean obstáculos al rendimiento académico o escolar. Un niño o adolescente presenta “problemas escolares” cuando sus resultados pedagógicos están por debajo de sus capacidades intelectuales” (p. 21).

Como dificultades en el aprendizaje se encuentra la definición de Romero y Lavigne (2005), quienes asumen que estas son trastornos que suelen confundirse entre sí, debido a que estas dificultades no están claramente definidas, o a que existen solapamientos entre los que se diluyen los diferentes trastornos que integran las dificultades en el aprendizaje y que, en muchos casos, obedecen a una situación educativa y social, y a la diversidad de la población escolar a la que se refieren. Al respecto, Magaña y Ruiz señalan:

Los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar son trastornos en los que desde las primeras etapas del desarrollo están deterioradas las formas normales del aprendizaje. El deterioro no es sólo por falta de oportunidades para aprender, ni consecuencia de traumas o enfermedades cerebrales adquiridas. Surgen por alteraciones de los procesos cognoscitivos, en gran medida secundarias a algún tipo de disfunción biológica. Su etiología no es conocida, pero se acepta el predominio de los factores biológicos, en interacción con otros como las oportunidades para aprender y la calidad de la enseñanza. Si bien la escuela es un factor a considerar, los trastornos no pueden reducirse puramente a errores pedagógicos (s.f., p. 21).

Las definiciones anteriores de trastornos o dificultades del aprendizaje, tienen en común que se refieren a que se detectan en niños en edad escolar, cuando su rendimiento no corresponde con la edad o el nivel de escolaridad en el que se encuentran. Además, coinciden en que su origen responde a trastornos del desarrollo debidos a factores neurológicos, biológicos, sociales, culturales, de enseñanza, entre otros. Para un docente, detectar los trastornos del aprendizaje de sus estudiantes es importante por cuanto le muestra cuáles son las estrategias que debe adoptar en su clase y si esas estrategias contribuyen a mejorar las dificultades de sus estudiantes, o estos deben ser remitidos con un especialista. Fiuza y Fernández consideran que las dificultades de aprendizaje:

se detectan cuando existe un alumno que no aprende dentro del aula ordinaria y cuando se produce un desfase con su grupo de referencia en cuanto a los aprendizajes básicos, sin que esto se deba a deficiencias sensoriales, mentales, motorices, socioambientales o étnicas (2014, p. 23).

De otro lado, se asumen también las habilidades de lectura como categoría central de este estudio. Dicen Guevara et al. (2011) que la comunicación es un proceso que interviene en la formación y desarrollo de las habilidades de las personas, por lo tanto, es un componente fundamental de la enseñanza para desarrollar la capacidad de establecer relaciones entre los diferentes discursos y adquirir las bases teóricas del conocimiento, porque a través de la lectura los sujetos se comunican con otros, aprenden de ellos y empiezan a adquirir la habilidad para comprender críticamente lo que se dice en diferentes situaciones de comunicación.

La habilidad lectora no es solo la capacidad de decodificar el código escrito, es también y, sobre todo, la habilidad para comprender los textos, para aplicar en esa comprensión los conocimientos previos, la información del contexto, los registros de la memoria sobre un tema específico, en fin, es comprender lo que se lee y ser capaz de dar razón de ello. Como indica el Ministerio de Educación Nacional (2014) en el libro *Prácticas de lectura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes*, leer es construir sentido, pero para hacerlo hay que vivir el proceso, es decir, hay que empezar por aprender a leer.

No todas las personas adquieren la habilidad lectora de la misma manera, al mismo ritmo y con igual facilidad o tropiezos. Esta se fomenta desde la familia, aunque es la escuela la responsable de desarrollarla de manera adecuada. Un niño que va adentrándose en el proceso lector requiere acompañamiento del docente de todas las áreas, pues como ya se dijo, leer es una habilidad transversal a todas las disciplinas, y a todas las circunstancias de la vida porque ayuda a potenciar la capacidad de comunicar y comprender las ideas, los discursos cotidianos.

Finalmente, en este horizonte teórico y como producto del proceso investigativo, surge una categoría emergente: la evaluación pedagógica. Cajiao (2008) plantea que evaluar no es solo preguntar, pues para hacerlo se requiere conocimiento, manejo de estrategias adecuadas al tema, al momento, al nivel del evaluado, por lo tanto, hay unos criterios mínimos que, en este caso, debe tener en cuenta el docente. Se habla de evaluación pedagógica precisamente porque es una estrategia que se presenta en la escuela. Debe responder a unos objetivos, a lo que el docente espera que el estudiante entregue como producto de esa evaluación.

Según Cajiao (2008), diseñar una evaluación exige definir qué y cómo se va a evaluar un proceso, razón por la cual, la evaluación pedagógica se diseña, no se improvisa. En su concepción entra en juego lo que el docente entiende como evaluación, pues ella es una herramienta para valorar el trabajo de los estudiantes, para detectar deficiencias y ayudarles a crecer a partir de estas, implementando estrategias que retroalimenten el proceso. Como señalan Chaviano et al. (2016), son muchas las orientaciones y posturas que se encuentran en la teoría de la evaluación en educación, pero es importante reconocer que la mayor parte de ellas consideran fundamental el papel activo del estudiante en el proceso evaluador, es decir, que él también pueda tener voz a la hora de valorar su mismo proceso de aprendizaje.

## Análisis de resultados

En primer lugar, se presentan los resultados de la evaluación pedagógica a los estudiantes de grado tercero de básica primaria de las instituciones Educativas Mundo Nuevo del Municipio de Pereira y la Institución Educativa Ciudad Dorada del Municipio de Armenia. Como plantea Cajiao (2008), la evaluación se diseñó con un propósito específico y fue el de identificar a los estudiantes que presentan algún tipo de trastorno lector.

Para este objetivo, se aplicó una prueba de lectura que consistió en que cada estudiante leyó un párrafo de cinco renglones en voz alta. De antemano se definieron los aspectos a evaluar, para lo cual se seleccionaron los siguientes tipos de trastorno lector: calidad de la lectura, omisiones, cambios de letras, anomalías de acento, falta de pausa, sustitución, inversión, adivinación y dislexia. En total se evaluaron 5 grupos y en los resultados se pudo encontrar que algunos estudiantes presentan características específicas de trastorno lector relacionado con los tipos de trastorno que se plantearon las investigadoras desde el principio.

El proceso evaluativo llevó a obtener los siguientes resultados: 8 estudiantes presentan silabeo; 6 estudiantes con adivinación; 7 estudiantes con omisión de letras; 5 estudiantes con inversión; 7 estudiantes presentan dislexia; 8 estudiantes presentan sustitución de letras, para un total de 41 estudiantes de los 5 grupos que evidencian trastorno lector, de los cuales se remitieron a salud para que un profesional certificara esta identificación de trastorno lector, 12 de ellos fueron certificados por salud con trastorno lector y los otros es una dificultad lectora que presenta el estudiante.

**Tabla 1.** Resultados Evaluación pedagógica

**INSTITUCIONES: Ciudad Dorada- Mundo Nuevo.**

Concepto						
Tipos de trastorno lector	silabeo	adivinación	omisiones	inversión	dislexia	Sustitución de letras
Cantidad de estudiantes que presentan estos trastornos	8	6	7	5	7	8
Total estudiantes con trastorno lector	<b>41</b>					

Fuente: elaboración propia, 2021.

Los datos obtenidos en la evaluación pedagógica tuvieron la intención de indagar si existía en el grado 3° algún estudiante que presentara trastorno lector, para luego, con los docentes de este nivel, realizar una entrevista semiestructura que permitiera conocer las estrategias de enseñanza que emplean dentro del aula de clase para apoyar a los estudiantes que presentan algún tipo de trastorno lector, pues como señala Vásquez (2010), el campo de la didáctica les entrega a los docentes las herramientas necesarias para que diseñen estrategia encaminadas a favorecer el aprendizaje de sus estudiantes.

Lo referido en las entrevistas a los docentes concuerda con las palabras de Balanta et al. (2016) cuando afirman que el objetivo del trabajo dentro del aula es plantear estrategias para fortalecer el proceso lecto-escritor en los estudiantes, con el fin de mejorar su lectura y, por ende, su rendimiento académico.

A los 5 docentes de las dos instituciones educativas donde se realizó la investigación, se les formuló una pregunta orientadora: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que favorecen el desarrollo de habilidades de lectura en estudiantes con trastorno lector, identificados durante la evaluación pedagógica (Silabeo, omisión, adivinación, inversión, sustitución de letras, dislexia)? A partir de esta pregunta, los docentes expresaron ideas relacionadas con su quehacer cotidiano dentro del aula, hablaron de las características de sus estudiantes y de la tarea que, como maestros, desarrollan para que los estudiantes avancen en la adquisición de su habilidad lectora. Para diferenciar a cada docente dentro de este análisis, se identifican como P1, P2, P3, P4 y P5.

Así, los cinco docentes coinciden en afirmar que en la planeación de sus clases incluyen el diseño de estrategias orientadas a desarrollar la habilidad lectora en sus estudiantes. P1 considera que dichas estrategias le han funcionado “para avanzar en la mejora de la lectura, en el reconocimiento de las letras, de las sílabas y de las palabras”, aunque reconoce que todos los niños aprenden a ritmos muy diferentes.

Al respecto, Díaz y Hernández (2002) recuerda que las estrategias deben provenir de un proceso de reflexión del docente, durante el cual observa e identifica las necesidades de sus estudiantes y adapta dichas estrategias para cubrir esas necesidades. En P1 se detecta la reflexión que deviene de su labor al expresar que los estudiantes aprenden de manera diferente, pero sus estrategias no reconocen abiertamente tal diversidad, pues las diseña dirigidas a todos los estudiantes, sin diferenciar quiénes necesitan más apoyo que otros. Por lo tanto, sus estrategias

apuntan a un objetivo común, desarrollar la habilidad lectora de todos los estudiantes, pero con las mismas estrategias.

Así como P1, los otros cuatro docentes compartieron su apreciación sobre la importancia de diseñar y planear estrategias para apoyar a los estudiantes en su trabajo académico, pero se nota en P2 que hay un acercamiento más específico hacia aquellos estudiantes que identifica con alguna dificultad en su proceso lector, pues afirma: “brindo un mayor acompañamiento a los niños que veo con dificultades para leer”. Agrega que cuando observa que las dificultades no se solucionan con estrategias didácticas, habla con los padres y pide su autorización para remitirlos con la psicóloga.

Peláez (2014) indica que la dificultad en la lectura imposibilita la correcta comprensión de los textos que se leen, por lo tanto, es obligación del docente apoyar su labor pedagógica en especialistas, pues el trastorno lector dificulta y complica el proceso de aprendizaje. Castejón y Navas (2011) precisan que “el término de dificultades de aprendizaje hace referencia a cualquier inconveniente, oposición o contrariedad que impide conseguir y realizar el aprendizaje” (p. 37). En este sentido, el docente es responsable de identificar los casos de trastorno de aprendizaje, o de trastorno lector, para poder brindarle al estudiante la opción de recibir ayuda y continuar con éxito su proceso académico.

Es importante resaltar que, en todos los casos, los docentes acuden a la lectura de cuentos para implementar varias de las estrategias que mencionaron para desarrollar la habilidad lectora de sus estudiantes. Por ejemplo, P3 y P1 promueven la creación de historias por parte de los estudiantes a partir de la observación de imágenes o de la lectura de un cuento; P4 anima a los niños a leer sus historias favoritas en la biblioteca de la institución; y P2 utiliza el cuento para realizar ejercicios de comprensión de lectura.

Los docentes P4 y P2 tienen claro que hay estudiantes dentro de sus grupos, que presentan algún tipo de trastorno lector, por lo cual dicen que acompañan o dan prioridad al trabajo con estos niños. Por esta razón, para Castejón y Navas (2011):

La dimensión real de las dificultades de aprendizaje de los alumnos tiene un carácter fundamentalmente interactivo: dependen tanto de las características personales del alumno como de las características del entorno educativo en el que este se desenvuelve y de la respuesta educativa que se le ofrece (p. 44).

En todos los docentes se identificó como estrategia la lectura en voz alta o compartir con el grupo la experiencia de lectura, aspecto interesante porque torna al estudiante en sujeto activo de su propio proceso de aprendizaje, y se promueve el desarrollo del trabajo colaborativo dentro del aula, porque entre pares surgen valoraciones que, bien encaminadas, pueden contribuir a generar apoyo hacia los niños que presentan algún tipo de trastorno en la lectura.

Díaz y Hernández (2002) hablan de la flexibilidad de las estrategias de enseñanza, es decir, el docente puede planear sus clases, pero eso no significa que tenga que ceñirse a una ruta, sino que debe estar preparado para enfrentar las situaciones que surjan a raíz de la multiplicidad de características particulares que convergen dentro del aula. Significa que la estrategia puede variar cuando la situación de aprendizaje lo exija.

Asimismo, los docentes hablan de flexibilizaciones curriculares que trabajan con base en los logros mínimos planteados en los DBA de español de grado tercero para poder subsanar en algo las falencias de los estudiantes. Las estrategias que diseñan e implementan vienen dadas generalmente por las orientaciones del sistema educativo, pero advierten que estas se pueden adaptar al contexto y a las necesidades de los estudiantes, sin salirse de los lineamientos establecidos por el MEN, o por el PEI de la institución educativa.

Los docentes concuerdan en que ha habido ocasiones en las que brindan asesorías individuales en casos de estudiantes con trastornos de aprendizaje, o por parte del docente de apoyo pedagógico, con un acompañamiento más personalizado donde se realiza asesoría independiente y el material se elabora de manera individual, dependiendo si el estudiante presenta dislexia, inversión, o cualquiera de las dificultades lectoras mencionadas.

Para complementar este análisis, a continuación, se presenta un resumen de las estrategias empleadas por los docentes para desarrollar las habilidades de lectura en los estudiantes:

- **P1.** Con los estudiantes se han implementado varias estrategias como, lectura dirigida, que consiste en seleccionar el texto y acompañar al estudiante en su lectura en voz alta, dentro del aula, mientras los demás compañeros siguen en silencio la lectura; otra estrategia consiste en, a partir de la lectura de un cuento, crear su propio cuento; otra es entregarles a los estudiantes unas palabras determinadas para que con ellas creen historias (comenta que estas estrategias las implementa con todo el grupo, sin diferenciar quiénes presentan dificultades en lectura).

- **P2.** Se han aplicado varias estrategias con los estudiantes: a partir de la lectura de un cuento se hacen preguntas para ver la atención e interpretación de lo leído; se les propone buscar palabras desconocidas del cuento; una estrategia es que se les propone a padres y estudiantes leer en compañía de su familia una historia y que el niño narre esa experiencia en la clase; hacer escritos cortos y exponerlos frente a la clase (las estrategias se implementan con todo el grupo, pero dándole más acompañamiento a los que presentan trastorno lector).
- **P3.** Se han trabajado estrategias como: a partir de una imagen los niños crean su propio cuento; lectura dirigida, así como explicó la compañera 1; se formulan preguntas de interpretación a partir de un texto leído; se proponen juegos de palabras; los estudiantes crean cuentos y los narran a sus compañeros (las estrategias se trabajan con todo el grupo, no se diferencian unas para quienes leen bien y otras para los que no).
- **P4.** Una estrategia que aplico es la lectura modelo, donde todos los niños leen el mismo texto en clase con el docente; recurro a las lecturas con cronómetro para acostumbrarlos a la lectura fluida; organizo sesiones de lectura de cuentos en voz alta; realizo actividades de animación a la lectura, para que vayan a la biblioteca de la institución y se acerquen a sus libros favoritos (son estrategias que se implementan con todo el grupo, pero se da prioridad a aquellos que presentan trastorno lector, en el sentido de acompañarlos en el desarrollo de las actividades).
- **P5.** Se realiza lectura por párrafos, es decir, se lee un texto entre todo el grupo, y cada niño lee un párrafo; se formulan preguntas sobre la lectura; lectura en voz alta de un mismo texto por parte de todos los estudiantes en el mismo salón.

Los docentes mencionaron de manera general, estrategias de enseñanza que han utilizado en algún momento, además de las ya citadas, entre las que se destaca la lúdica como base del trabajo con los niños: visitas a la biblioteca, maletines literarios, concursos de cuento y de lectura, así como un periódico mural; estudiantes escritores de cuentos, lectura de imágenes, participación en encuentros literarios para fortalecer la escritura, rompecabezas, sopas de letras, dominó de palabras, entre otras estrategias y materiales didácticos que les ha servido para fortalecer y facilitar el aprendizaje de los estudiantes que presentan trastorno lector, aunque no precisan cuál de esas actividades van dirigidas a este grupo de estudiantes.

De las respuestas dadas por los docentes se puede concluir que hace falta un trabajo más personalizado con los estudiantes que presentan trastorno lector; Singer y Cuadrado (2010) consideran que la fluidez no se logra solo con la lectura en voz alta, es necesario implementar otras estrategias que lleven al estudiante a desarrollar su habilidad lectora. Tampoco es factible que se logre un buen nivel de comprensión lectora partiendo solo de preguntas:

Los maestros han de estar atentos a los indicios de aquellas conductas que puedan ser indicadoras de riesgo para, desde un enfoque multidisciplinar, colaborar activamente en crear ambientes educativos en los que tanto las dificultades como los trastornos se minimicen lo más posible y todo el alumnado pueda realizar aportaciones a la comunidad, constituyéndose como un sujeto que tiene algo valioso que ofrecer a la sociedad (Fiuza y Fernández, 2014, p. 15).

El estudiante con trastorno lector es un estudiante que precisa apoyo, y aquí juega un papel central del docente, pues lo que pide esta situación pedagógica es que se convierta en guía, en orientador del niño para que pueda superar sus dificultades y empiece a desarrollar su autonomía de cara a las actividades de su vida cotidiana. El concepto de Zona de Desarrollo Próxima de Vygotsky (1995) sustenta la necesidad de ayudar a que el niño enfrente su problema y sea autónomo en la búsqueda de una solución, con la guía del docente y de quienes pueden aportar a su formación.

Después de identificar y describir las estrategias que emplean los docentes para desarrollar la habilidad lectora en estudiantes con trastorno lector, las investigadoras proponen como estrategia central la elaboración de secuencias didácticas, a través de las cuales se pueden integrar varios temas y diseñar actividades (Frade, 2008) concretas dirigidas a estudiantes con dificultades lectoras. Se parte de considerar que una secuencia didáctica tiene un fundamento teórico que sirve de apoyo a unas actividades diseñadas por el docente para que el estudiante se apropie de un tema, lo aprenda desde su autonomía y se convierta en sujeto activo de su aprendizaje.

El diseño de las secuencias didácticas implica un orden en el desarrollo de los temas, de las estrategias, de las actividades, en el uso de recursos y herramientas (Tobón, 2010). Reduce la incertidumbre frente a los posibles contratiempos que puedan surgir en el desarrollo de una clase, y permiten que el docente asuma su papel de orientador. Este último punto es clave, porque es el aspecto que le permite al docente acercarse al estudiante con dificultades de aprendizaje, para apoyarlo, definir nuevas rutas de trabajo y brindarle las herramientas para superar sus limitaciones, incluyendo la posibilidad de acudir a un especialista, cuando las estrategias de enseñanza no son suficientes en ese caso.

Además de sugerir la secuencia didáctica como estrategia de enseñanza, las investigadoras realizaron una búsqueda de estrategias didácticas para desarrollar la habilidad lectora en estudiantes con trastorno lector, en diversos textos académicos, artículos de investigación, libros y manuales de individuos y entidades particulares, así como de organismos gubernamentales de diversos países, con el fin de construir un banco de estrategias que les brinde opciones a los docentes aplicar y adaptar a sus contextos particulares.

El cumplimiento de este objetivo continúa en desarrollo, pues es muy amplia la ruta de búsqueda, y se constituye en un propósito para acompañar a los docentes de las instituciones mencionadas, pues la investigación encontró que desconocen estrategias puntuales que se pueden emplear para los casos de trastorno lector, cuando estos son leves o temporales.

## **Conclusiones**

La investigación permitió identificar varios tipos de trastorno lector en los estudiantes del grado 3° de básica primaria de las instituciones educativas Ciudad Dorada del municipio de Armenia y Mundo Nuevo del municipio de Pereira: silabeo, omisión, adivinación, inversión, sustitución, dislexia.

Se encontró que el número de estudiantes con trastorno lector es significativo, pero no se puede afirmar que esta situación obedece a las limitaciones que presentaban las clases virtuales, o la alternancia, pues para ello se necesitaría haber realizado un estudio antes de la pandemia y otro después de esta, para tener una base de comparación de los resultados obtenidos en el presente caso. Sin embargo, durante las entrevistas a los docentes, estos comentaron que sí se evidencian dificultades más profundas en los procesos de aprendizaje en general, así como en la parte actitudinal y emocional de los estudiantes.

En cuanto a los docentes, se concluye que estos no realizan un diagnóstico al iniciar el año para identificar a los estudiantes que presentan algún tipo de trastorno lector. La dificultad la van identificando en el transcurso de las clases, durante las actividades de lectura que desarrollan. De acuerdo con la investigación, es importante conocer los casos específicos para planificar las actividades de aula sustentadas en la realidad de los estudiantes.

Los docentes reconocen los diferentes tipos de trastorno lector que pueden presentar los

estudiantes, según su nivel de escolaridad. Sin embargo, no adoptan estrategias de enseñanza dirigidas exclusivamente a apoyar a estos niños, y basan su respuesta a las dificultades que presentan, en algunos casos, en el acompañamiento personalizado para desarrollar las estrategias que implementa en todo el grupo.

De las respuestas de los docentes se deduce que es importante centrarse en casos particulares de cada estudiante para saber qué estrategias adoptar, lograr avances significativos en el desarrollo de la habilidad lectora y reducir los trastornos que presentan en la lectura. Lo que mostró la investigación es que la mayoría de los docentes planean estrategias generales para todo el grupo, pero no personalizan actividades para corregir el tipo de trastorno lector de los estudiantes identificados en el presente estudio.

Cada trastorno exige una estrategia diferente, y el docente debe prestar atención especial a ello, pues dada la importancia de la lectura para el proceso de aprendizaje, no se pueden pasar por alto porque el estudiante se vería perjudicado en todos sus niveles de escolaridad, si se tiene en cuenta que los primeros años son la base para acceder al conocimiento y para fortalecer la relación con los otros.

Se trata de reconocer la diferencia, de entender que cada estudiante tiene un ritmo de aprendizaje distinto, que sus antecedentes académicos, culturales, familiares e individuales son diferentes y, por lo tanto, no se puede unificar dentro del aula de clases, la manera de enseñar, las estrategias que se adoptan para desarrollar las habilidades de los estudiantes. El enfoque histórico-cultural de Vygotsky (1995) sustenta la idea de que, en muchos casos, el estudiante requiere una estrategia didáctica particular, que se adapte a sus necesidades de aprendizaje.

De otro lado, hay estrategias desarrolladas y publicadas por otros docentes investigadores, que cada docente puede adaptar a sus clases sin que esto implique una inversión de trabajo y de tiempo agotadora, como los trabajos en grupo, involucrar a la familia en el desarrollo de actividades extracurriculares del estudiante, la lectura permanente de diferentes tipos de textos dentro del aula, la promoción de la lectura en voz alta, asignar monitores dentro del grupo para que acompañen a sus compañeros en la realización de las tareas, entre otras estrategias que se proponen dentro de este trabajo.

La creatividad de cada docente es importante en el diseño y la implementación de las estrategias. Una vez diseñadas, ahorran esfuerzos e inversión de tiempo futuro dentro del aula,

porque va identificando cuáles le sirven, en qué casos se aplican, y las adapta cada año según las necesidades de los estudiantes.

La pedagogía y la didáctica le brindan al docente el conocimiento y las metodologías que puede adoptar dentro del aula de clase, dependiendo de las características particulares de los estudiantes, de su contexto, de la familia, de la cultura en la que estos desarrollan su vida. Vygotsky (1995) entiende estas consideraciones como principios centrales de la pedagogía cuando expresa que el entorno sociocultural influye en las formas de aprender del estudiante y en su desarrollo cognitivo, por tanto, puede afirmarse que las dificultades en la aprehensión del proceso lector no siempre obedecen a trastornos del aprendizaje que requieren del especialista en psicología, sino que pueden considerarse trastornos leves que el docente está en capacidad de solucionar por medio de las estrategias didácticas.

En este punto, es importante reconocer los aportes que muchas disciplinas entregan a la pedagogía en un proceso inter y multidisciplinar, para tratar de comprender la complejidad de la mente y de la forma como los seres humanos aprenden. Una de estas disciplinas es la psicología, y es ella la encargada de orientar los tratamientos relacionados con los trastornos de aprendizaje cuando el docente descubre que estos son agudos y entorpecen del desarrollo cognitivo del estudiante. Además, cuando, después de implementar diversas estrategias, el estudiante continúa presentando la misma dificultad, es obligación del docente remitir el caso a un especialista.

Cabe resaltar que los estudiantes adquieren el proceso lector después de muchos intentos, pero que en ocasiones no hay comprensión lectora o simplemente van pasando año tras año con muchas falencias, lo que tiene repercusión en las demás asignaturas y durante todos los niveles académicos.

## Referencias

- Acosta G., E. L. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la atención de niños, niñas y jóvenes con trastornos del aprendizaje*. <https://bit.ly/2OXp7Ev>
- Aguilar, M., Marchena, E., Navarro J., Menacho, I. & Alcalde, C. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*. 31(2), 96-105.
- American Psychiatric Association (APA) (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5a ed., DSM-V-TM. American Psychiatric Publishing.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique.
- Balanta Q., A. C.; Díaz R., E. P. y González T., L. (2016). *Estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la lecto escritura en las niñas y niños del grado tercero de la institución educativa Carlos Holguín Mallarino, sede "Niño Jesús de Atocha" de la ciudad de Cali* (Tesis de especialización). Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/B...>
- Bolaños G., R. y Gómez B., L. Á. (2009). Características lectoras de niños con trastorno del aprendizaje de la lectura. *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 12(2), 37-45. Universidad Católica de Colombia.
- Borbúa B., B y Rueda R., S. (2019). *Estrategias pedagógicas para fomentar la lectura en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Fruto de la Esperanza* (Tesis de maestría). Universidad de la Costa. [https://www.researchgate.net/publication/343121771\\_Estrategias\\_pedagogicas\\_propiciadoras\\_del\\_fomento\\_lector\\_en\\_estudiantes\\_de\\_basica\\_primarias](https://www.researchgate.net/publication/343121771_Estrategias_pedagogicas_propiciadoras_del_fomento_lector_en_estudiantes_de_basica_primarias)
- Bravo-Valdivieso, L.; Milicic-Müller, N.; Cuadro, A.; Mejía, L.; Eslava, J. (2009). Trastornos del aprendizaje: investigaciones psicológicas y psicopedagógicas en diversos países de Sud América. *Ciencias Psicológicas*, III (2), 203 – 218.
- Cajiao, F. (2008). *¡Evaluar es valorar! Diálogo nacional sobre la evaluación del aprendizaje en el aula. Evaluación del aprendizaje y calidad de la educación*. [http://www.educarvirtual.com.co/UTILS/DOCUMENTOS\\_LEGALES/Guias/Evaluar\\_es\\_Valorar.pdf](http://www.educarvirtual.com.co/UTILS/DOCUMENTOS_LEGALES/Guias/Evaluar_es_Valorar.pdf)
- Calet, N.; Flores, M.; Jiménez F., Gracia y Defior, S. (2016). Habilidades fonológicas suprasegmentales y desarrollo lector en niños de Educación Primaria. *Anales de Psicología*, vol. 32(1), 72-79. Universidad de Murcia. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/04/Habilidades-fonologicas-suprasegmentales-y-desarrollo-lector-en-ninos-de-Educacion-Primaria.pdf>
- Castejón C., J. L. y Navas M., L. (eds.) (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria* Editorial Club Universitario. <http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/12eff8c791bffe5ca2f3f813c17b2a2a0fc8daee.pdf>
- Castellanos O., M. E. y Guataquirá B., C. (2020). *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED El Porvenir* (Tesis de maestría) Universidad Cooperativa de Colombia.

- Castiblanco P., M. N. y Gómez V., A. P. (2019). *Estrategias didácticas para minimizar dificultades en el proceso de lectura y escritura de niños de grado primero del colegio José Antonio Galán I.E.D. Bosa-Bogotá* (Tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia. [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16700/2/2019\\_estrategias\\_didacticas\\_minimizar.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16700/2/2019_estrategias_didacticas_minimizar.pdf)
- Chaviano H., O.; Baldomir M., T.; Coca M., O. y Gutiérrez M., A. (2016). La evaluación del aprendizaje: nuevas tendencias y retos para el profesor. *EDUMECENTRO*, 8(4), 191-205. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742016000700014&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000700014&lng=es&tlng=es).
- Creswell, J. (2014). *Qualitative inquiry and research design Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo*. <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- Coloma, C. J.; Pavez, M. M.; Peñaloza, C.; Araya, C; Maggiolo, M. y Palma, S. (2012). Desempeño lector y narrativo en escolares con trastorno específico del lenguaje. *OnOmázein*, (26), 351-375.
- Cuadro, A. (2007). *Los trastornos en el aprendizaje de la lectura: la dislexia evolutiva*. Montevideo. Sociedad de Dislexia del Uruguay.
- Cubillos V., D. A. (2019). *Trastorno de la lectura*. <http://www.davidcubillos.com.co/web3/index.php/novedades/dificultades-de-aprendizaje/item/45-trastorno-de-la-lectura>
- Díaz B. A., F. y Hernández R., G. (1998). “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. McGrawHill pp. 69-112.
- Fiuza A., M. J. y Fernández F., M. P. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo. Manual didáctico*. Ediciones Pirámide.
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Frade, L. (2008). *Planeación por competencias*. 2ª Ed. Inteligencia educativa.
- Fundación Adana (2021). *Trastorno del aprendizaje*. [+Trastorno+del+aprendizaje.&rlz=1C1CHBD\\_esCO882CO882&oq](https://www.fundacionadana.org/Trastorno+del+aprendizaje.&rlz=1C1CHBD_esCO882CO882&oq)
- González V. M. J., Martín R., I. y Delgado R., M. (2011). Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje. *Revista latinoamericana de psicología*, vol. 43(1), 35-44.
- Guevara, M., G. M.; Bilbao C., B.; Cárdenas M., B. y Delgado K., M. I. (2011). Hacia una lectura superior: la habilidad de leer. *Contribuciones a las ciencias sociales. Servicios académicos intercontinentales*. <https://ideas.repec.org/a/erv/coccss/y2011i2011-1249.html>
- Hernández S., R.; Fernández C., C. y Baptista L., P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Lores-Leyva, I. y Calzadilla-González, O. (2013). Los trastornos de la lectura y la escritura en escolares de la Educación Primaria. *EduSol*, vol. 13(42), 13-23. Centro Universitario de Guantánamo.

- Lozano L., J. (2019). *Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora* (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/55409/>
- Magaña, M. y Ruiz-Lázaro, P. (s.f.). *Trastornos específicos del aprendizaje*. [https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/415.1-Ps\\_inf\\_trastornos\\_especificos\\_aprendizaje.pdf](https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/415.1-Ps_inf_trastornos_especificos_aprendizaje.pdf)
- Márquez J., A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos vol.39(155)*, 3-18. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n155/0185-2698-peredu-39-155-00003.pdf>
- Martínez, S. (2020). ¿Cuáles son los problemas de lectura más comunes en los niños? *Otras voces en educación*. [Otrasvoceseneducacion.org/archivos/233459](https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/233459)
- Mendoza J., Y. L. y Mamani G., J. E. (2012). Estrategias de enseñanza - aprendizaje de los docentes de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano – PUNO 2012. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, vol. 3(1), 58-67.
- Ministerio de Educación Nacional (2014) en el libro *Prácticas de lectura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes*. Serie Río de Letras. Manuales y Cartillas PNLE. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, 2013.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2012). *Estándares básicos de competencias lenguaje*.
- Peláez, V. (2014). *Trastornos lectores y su relación con TDAH*. [https://www.redcenit.com › trastornos-lectores-y-su-rela...](https://www.redcenit.com/trastornos-lectores-y-su-rela...)
- Ramírez, C. (2011). Problemáticas de aprendizaje en la escuela. *Horizonte Pedagógico*, vol. 13(1), 43-51.
- Romero P., J. F. y Lavigne C., R. (2005). *Dificultades de aprendizaje. Unificación de criterios diagnósticos*. Junta de Andalucía. [https://www.uma.es/media/files/LIBRO\\_I.pdf](https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf)
- Sacristán R., F. (2007). La lectura como instrumento clave en el aprendizaje escolar. *Praxis Educativa (Brasil)*, vol. 2(1), 13-26. Universidad de Estadual de Ponta Grossa. <https://www.redalyc.org/pdf/894/89420103.pdf>
- Sampascual M., G. (2011). Dificultades de aprendizaje y trastornos de lectura. En Juan Luis Castejón y Leandro Navas (eds.), *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*, 129-168. Editorial Club Universitario.
- Sánchez, C. (2004). Las "dificultades del aprendizaje": un diagnóstico peligroso y sus efectos nocivos. *Educere*, vol. 8(24), 9-15.
- Sans, A; Boix, C; Colomé, R.; López-Sala, A. y Sanguinetti, A. (2017). Trastornos del aprendizaje. *Pediatría Integral*, XXI (1), 23-31. <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-01/trastornos-del-aprendizaje-2017/>
- Schön, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Singer, V. y Cuadro, A. (2010). Programas de intervención en trastornos de lectura. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, vol. 2(1), 78-86.
- Soriano-Ferrer, M.; Contreras-González, M<sup>a</sup> C.; Corrales-Quispirica, C. (2019). Dificultades de lectura en niños con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Investigación en Logopedia*, 9(1), 1-15

- Tavera P., M. F. (2015). La lectura: una herramienta clave en todo aprendizaje. *Educación y Territorio*, vol. 5(9), 65-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7993876>
- Tobón T., S.; Pimienta P., J. H. y García F., J. A (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Prentice Hall.
- UNESCO (2008). *Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes, 2000*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Comentarios críticos de Jean Piaget. Traducción del original ruso: María Margarita Rotger Ediciones Fausto.