

Los DBA: Herramienta Pedagógica para la Intervención de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura

DBA: Pedagogical Tool for Intervention of Learning Difficulties in Reading

Roxana Alvarado C.¹, Marymar Caicedo R², Mónica L. Gelvez E.³

INFORMACIÓN DEL ARTICULO

Fecha de recepción: 25 de Febrero de 2019.
Fecha de aceptación: 04 de Marzo de 2019.

¹Especialista en Educación: Educación Especial e Inclusión social. Ministerio de Educación Nacional. Docente. Colombia.
E-mail: alvaradoroxana@hotmail.com

²Especialista en Educación: Educación Especial e Inclusión social. Ministerio de Educación Nacional. Docente. Colombia.
E-mail: marimarcaicedo@hotmail.com

³Especialista en Educación: Educación Especial e Inclusión social. Ministerio de Educación Nacional. Docente. Colombia.
E-mail: monicagelvez@hotmail.com

CITACIÓN: Alvarado, R., Caicedo, M. & Gelvez, M. (2019). Los DBA: Herramienta Pedagógica para la Intervención de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura. CIE. Vol. 1. (7), 10-30.

Resumen

La investigación se enfoca en los errores detectados en las dificultades de aprendizaje (lectura), aplicada en el contexto urbano en la Ciudad de Pamplona, en el Instituto Técnico Arquidiocesano San Francisco de Asís, Sede Santa Marta y en el contexto rural en el municipio de Pamplonita, Norte De Santander en la I. E. Nuestra Señora del Pilar, Sede Camilo Daza ubicada en la Vereda San Rafael. El referente metodológico se enfoca en la investigación cualitativa, de tipo descriptiva, el método empleado es el estudio de casos, y el fenómeno que se aborda desde el enfoque cualitativo, son las Dificultades de Aprendizaje. la técnica de la entrevista de tipo estructurada. Los resultados evidencian que los docentes no implementan estrategias que faciliten la superación de las dificultades, y en ocasiones no se interesan por brindar el apoyo oportuno a los estudiantes durante el ejercicio del proceso lector.

Palabras Clave: *dba, dificultades, aprendizaje, lectura, errores, estimulación, estrategias.*

Abstract

The research focuses on the errors detected in the learning difficulties (reading), applied in the urban context in the City of Pamplona, in the San Francisco de Asís Archdiocesan Technical Institute, in the Santa Marta Office and in the rural context in the municipality of Pamplonita, Norte De Santander at IE Nuestra Señora del Pilar, Camilo Daza Headquarters located in Vereda San Rafael. The methodological reference focuses on qualitative research, of a descriptive type, the method used is the case study, and the phenomenon that is approached from the qualitative approach is the Learning Difficulties. the structured type interview technique. The results show that teachers do not implement strategies that facilitate overcoming difficulties, and sometimes they are not interested in providing timely support to students during the exercise of the reading process.

Keywords: *dba, difficulties, learning, reading, errors, stimulation, strategies.*

Introducción

De acuerdo con el Diccionario de la Lengua española, Real Academia española, (2018): La palabra “lenguaje” se deriva del occit. *lenguatge*, facultad del ser humano de expresarse y comunicarse a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos. Así mismo, lo define también como el estilo, modo de hablar y escribir de cada persona en particular, es decir, un conjunto de signos orales y escritos que a través de sus significados y su relación permiten la expresión y la comunicación humana.

Son muchos los aspectos que se pueden analizar con relación al lenguaje, pero este estudio está encaminado hacia el lenguaje oral desde el punto de vista de sus dificultades para el aprendizaje en el proceso escolar. En el niño, el lenguaje es fundamental para conocer el mundo que lo rodea y establecer sus primeras relaciones de afecto en el contexto familiar y posteriormente en el entorno escolar.

En este sentido, el lenguaje se inicia desde el llanto del bebé que poco a poco con el desarrollo físico y mental va adquiriendo un uso, fijación y automatización comunicativa de un medio de expresión oral fonético-léxico, que constituye un verdadero código de señales explícitas a través de los medios expresivos u orales.

Teniendo en cuenta que la investigación enfatiza su estudio únicamente en el proceso lector, es importante mencionar que dentro de la etapa del desarrollo del lenguaje se desencadenan gran variedad de aprendizajes, entre ellos se resalta la adquisición y desarrollo de la lectura y la escritura y se definen como habilidades humanas que permiten forjar, crear y construir el conocimiento, como también

capacidades que todas las personas pueden adquirir en un proceso que va más allá de la comprensión de símbolos y sus combinaciones.

El dominio de la lectura y de la escritura implica el conocimiento del uso adecuado de los íconos como lo son: letras, signos y reglas. Este proceso es importante en los primeros años de vida del niño, y en la escuela se convierte de manera significativa, debido a que genera en los estudiantes el gusto por los conocimientos y las experiencias que los textos le permiten vivenciar, fomentan de este modo el aprendizaje sobre el mundo que les rodea. Es así, que los docentes que orientan el aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento, deben tener claridad en cuanto al desarrollo del niño que incluye sus cambios físicos, intelectuales, comunicativos, sociales y emocionales.

Sin embargo, deben reconocer que entre ellos se presentan grandes diferencias en estos aspectos del desarrollo multidimensional y que en algunos niños puede verse afectado su aprendizaje. Tanto los procesos didácticos como el contexto en donde el niño se desenvuelve, pueden incidir de una manera positiva o negativa en su aprendizaje y ocasionar dificultades o no en éste, generando en ellos un éxito o fracaso escolar.

De acuerdo a lo anterior, el currículo se encuentra organizado por las diferentes áreas de conocimiento, las cuales están orientadas por los lineamientos curriculares, que de igual manera enfocan las competencias que los estudiantes deben ir adquiriendo en cada una de ellas.

No obstante, dentro de las aulas por la diversidad de aprendizaje que en ella se

evidencia específicamente en la población promedio, se detectan estudiantes que por diferentes circunstancias no pueden alcanzar estos logros, lo que conlleva a que presenten dificultades en el aprendizaje siendo visibles en los procesos de la lectura. Cabe aclarar que no es exclusivo de un área de conocimiento, sino que son de todas.

El aprendizaje de la lectura y la escritura requiere de unos procesos previos que se enmarcan dentro del Aprestamiento y estos se deben estimular en el Nivel Preescolar, es en este nivel donde se cumplen objetivos en las áreas social, intelectual, afectiva y motora, considerando que este desarrollo está íntimamente relacionado con la preparación del niño y la niña para su escolaridad regular.

El nivel de preescolar, no es un primer grado para los más pequeños y no tiene entre sus objetivos la enseñanza formal de la lectura y la escritura. Sin embargo, el docente no debe descuidar la enseñanza de los procesos de aprestamiento en dicha etapa, dado a que estos permiten el fomento de las bases cognoscitivas para el desarrollo del proceso de la lectura y escritura que el niño generará posteriormente en los niveles de la básica primaria.

Por lo tanto, el docente no debe esperar a que el niño llegue a primer grado, no debe limitarse el momento de la iniciación en el conocimiento de la lectura y la escritura, sino introducir al niño y la niña desde temprana edad en el mundo de la lengua oral y escrita (periódico, letreros, cuentos, libros), para que a partir de sus vivencias y experiencias con este medio, puedan ir construyendo el sistema de la lengua oral y escrita; el docente debe ser promotor del desarrollo, y dirigirse a hallar, crear o provocar situaciones que enfrente al

estudiante con las experiencias más idóneas para él.

Introducir a los educandos en la lengua oral y escrita debe implicar que el docente conozca el proceso de aprendizaje en este ámbito y considere las experiencias en el hogar, en el preescolar, las expectativas y las diferencias individuales a fin de tomar una decisión pedagógica al respecto Flores y Martín, (2005).

En este sentido, las actividades van dirigidas a promover el desarrollo de destrezas y habilidades que permitan al niño enfrentar con éxito las distintas tareas que demanda el aprendizaje de la lectura y la escritura en el nivel de la Educación Básica Primaria.

Actualmente, el Nivel de Preescolar viene asumiendo los reclamos de la Básica Primaria en cuanto a que los niños están llegando sin tener los conocimientos básicos que se exigen, así como la preparación del niño en los términos establecidos para la Primaria en sus primeros grados, lo que implica que la función de este nivel no se está cumpliendo considerándose de gran importancia. De acuerdo con Rojas (1998) la experiencia sensorial es la fuente de los conocimientos y todo saber se fundamenta en la experiencia.

Al respecto de los reclamos que la Básica Primaria le hace al nivel Preescolar, el autor indica que estas lagunas en la concepción de cómo conocemos van a traducirse en lagunas didácticas y educativas...someten a los alumnos a gran cantidad de experiencias y estímulos, sin importar si estos van acordes con las estructuras, capacidades y esquemas del estudiante.

Lo anterior implica que debe tenerse en cuenta la noción de las diferencias individuales en el desarrollo, en el conocimiento de los procesos de lectura y escritura y en las habilidades o requisitos para su aprendizaje.

La educación en el Preescolar puede acercar a la lectura y escritura a aquellos niños y niñas que después de un entrenamiento apropiado y secuencial, hayan logrado alcanzar un nivel de madurez que les permita aprender la lectura y la escritura fácilmente con motivación e interés.

En consecuencia, en la actualidad el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia ha organizado los lineamientos curriculares para el Nivel de Preescolar, que permitan garantizar el aprendizaje de los niños en sus primeros años, en donde se promueva integralmente todo su proceso de desarrollo multidimensional sentando las bases necesarias para posteriores aprendizajes y a través de todos los estímulos garantizar la madurez necesaria para ello.

De igual manera, el MEN continuando con el trabajo constante de mejorar la calidad educativa en el país, ha venido desarrollando diferentes herramientas para fortalecer las prácticas escolares y los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes de Colombia.

Por tanto, para el Nivel de Preescolar como la Básica Primaria, se vienen trabajando los Derechos Básicos de Aprendizaje conocidos como DBA, definidos por el MEN (2015), como “una herramienta diseñada para todos los miembros de la institución educativa (padres, madres, cuidadores, docentes y estudiantes) que les permite identificar los

saberes básicos que se deben adquirir en los diferentes grados escolares para las áreas básicas del conocimiento” (p.5).

Los Derechos Básicos de Aprendizaje como los mínimos que debe alcanzar el estudiante en muchas ocasiones, una parte de la población promedio no los logra del todo, dado a que se empieza a evidenciar errores detectados en la elaboración de tareas en casa y en el aula de clase al momento de realizar los dictados y evaluaciones durante el año escolar desde áreas relacionadas con la escritura y la lectura, causados por la falta de maduración de factores como: Cinético (Este sentido nos dice nuestra propiocepción, es decir conocer nuestros movimientos y cambios de presión, movilidad, tensión y posición del cuerpo respecto a sí mismo), Kinestésico (Capacidad que permite ser consciente del movimiento muscular y de la postura.

El sentido kinestésico ayuda a controlar y coordinar actividades, como pararse, caminar, pasear, agarrar un objeto y hablar.), Percepción Espacial Global (Es la capacidad que tiene el ser humano de ser consciente de su relación con el entorno en el espacio que nos rodea y de nosotros mismos), la atención, memoria, conceptos relacionados con las nociones básicas y el lenguaje.

En este mismo orden de ideas, otros aspectos que se suman a estas dificultades son las condiciones externas que se dan dentro del aula, tales como: Hacinamiento que impide una educación personalizada en donde se lleve un seguimiento minucioso del proceso de aprendizaje de los estudiantes y a los niños se les imponen actividades que no corresponden a su desarrollo multidimensional y en este sentido los dispositivos básicos de

aprendizaje no son estimulados adecuadamente a través de las nociones básicas que se trabajan en la pre lectura, la pre escritura, la pre matemática, el lenguaje, la motricidad fina y gruesa, saltándose a procesos más complejos que requieren inicialmente de estas bases.

La creencia de que los niños nacen con un dispositivo para entender la tecnología, lo que da por hecho que éste también va a dar cuenta de todos los aspectos en el aprendizaje, cuando por el contrario se observan dificultades en el reconocimiento fonológico, fonémica, fonético, caligráfico y simbólico, para la formación de palabras en la lectura y escritura y posteriormente a la construcción de un lenguaje oral y escrito que requiere de procesos cognoscitivos del pensamiento.

A lo anterior, se suma la ansiedad que el maestro demanda frente a las exigencias en los procesos de calidad, del abordaje de las necesidades educativas en los procesos de inclusión, del poco conocimiento frente a las mismas aun cuando hay mucha información sobre estos temas y no se dispone de un tiempo limitado para investigar y estar al día en ello, lo que conlleva a no establecer estrategias pedagógicas de intervención o de ajustes razonables a aquellos estudiantes de la población promedio que lo requieren e incluso hacia las demás Necesidades Educativas Especiales (NEE).

De igual manera, no hay herramientas específicas que ayuden al docente a detectarlas y a sugerirles lo que se requiere para su superación, puesto que para ellas no se contemplan DBA. Sin embargo, el MEN ha venido estableciendo directrices y normatividades que promueven la práctica y la cultura inclusiva, para lo cual esto

requiere de mayor trabajo en las escuelas, dado que los estudiantes con NEE reciben una educación basada en los mismos principios y fines que la ordinaria, poco o nada adecuada a sus necesidades concretas, que no flexibiliza su currículo, ni se adapta, ni se extiende a su integración y autonomía en situaciones cotidianas (aseo, alimentación, etc.), así como otras necesarias para compensar las carencias derivadas de su discapacidad (logopedia, fisioterapia, atención psicológica, etc.) en donde la educación de estudiantes con NEE ha sido vista como una actividad accesoria e impuesta por la normativa colombiana.

En consecuencia, este trabajo investigativo propone generar una herramienta para la intervención pedagógica de las dificultades de aprendizaje en la lectura, que ayude al docente del aula regular a llevar a cabo los ajustes razonables, basándose en enunciados estructurantes que se constituirán en Derechos Básicos de Aprendizaje específicos para esta necesidad educativa de aquellos estudiantes que no logran cumplir con los mínimos ya establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en las diferentes áreas del conocimiento.

Bases Teórico

Aprendizaje

La principal idea teórica de Brunner (1985) es que el aprendizaje es un proceso activo en que las personas construyen nuevas ideas o conceptos basándose en su conocimiento actual o pasado.

El aprendiz selecciona y transforma información, construye hipótesis y toma decisiones, confiando en una estructura

cognitiva para hacerlo. La estructura cognitiva (es decir, un esquema o modelo mental) aporta significado y organización para las experiencias y permite al individuo ir más allá de la información recibida.

Estilos de Aprendizaje

Los estilos de aprendizaje según Farré (1980), son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores, relativamente estables, de cómo las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. De acuerdo con el investigador de los estilos de aprendizaje, éstos se pueden clasificar en estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Estilo Activo

En general, las personas con preferencia del estilo activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Tienen una mentalidad abierta. No son nada escépticas y acometen con entusiasmo cualquier tarea nueva. Son entusiastas, arriesgadas y espontáneas. Viven el presente y les encanta tener nuevas experiencias. Son personas muy activas. Son protagonistas, líderes y por ello centran a su alrededor todas las actividades.

Estilo Reflexivo

Por lo general suelen liderar cada experiencia desde diferentes perspectivas y ponderar las diversas alternativas. Les gusta recopilar datos y analizarlos detenidamente antes de sacar conclusiones. Son sumamente prudentes y siempre consideran concienzudamente todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. No soportan trabajar bajo la presión del tiempo y suelen ser lentos. Disfrutan

observando el comportamiento y la actuación de los demás, son personas muy observadoras, receptivas y analíticas.

Estilo Teórico

Son personas extremadamente lógicas y objetivas, plantean la resolución de problemas en etapas siguiendo un orden racional, tienden a ser perfeccionistas, integran los hechos y teorías coherentes, les gusta analizar y sintetizar, son profundas en su sistema de pensamiento cuando han de establecer principios, teorías y modelos y se divierten elaborando hipótesis y consideran que cualquier cosa para ser buena ha de ser lógica.

Estilo Pragmático

Las personas con preferencia con el estilo pragmático, suelen tener como punto fuerte la aplicación práctica de las ideas, les gusta experimentar, descubrir el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. También disfrutan aplicando aquello que han aprendido, les gusta actuar rápidamente y con seguridad en aquellas ideas y proyectos que les atraen, se impacientan con las personas que teorizan, son muy realistas cuando han de tomar una decisión o resolver un problema y suelen aportar soluciones a los problemas.

Aprestamiento

Entwisle & Alexander, (1999) (citado en Pears, Fisher, & Bronz, 2007) añade que: “Conseguir un nivel de aprestamiento adecuado es esencial, dado que los niños que carecen de las destrezas sociales y académicas en los primeros grados de primaria, tienen el riesgo de tener una trayectoria de fracaso académico y

problemas de conducta a lo largo de sus años escolares.”

De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso cultural y no natural. No deriva directamente de capacidades innatas que puedan ser activadas por el solo contacto con un ambiente letrado. Es un proceso bastante complejo donde las habilidades y destrezas de orden cognitivo y neuropsicológico de los estudiantes, necesitan ser activadas por métodos pedagógicos acordes a su edad, a sus necesidades y requerimientos de aprendizaje.

La interacción generada a través del procedimiento antes descrito, permite que los niños establezcan procesos activos y mediadores entre los signos gráficos y su léxico personal. Con el dominio de estos procesos pueden monitorear su propio aprendizaje, con la ayuda de los profesores.

Atención

Dentro del proceso atencional es necesario remitir a Posner (1971), quienes sustentan que la atención tiene tres componentes: orientación a los sucesos sensoriales, detección de señales para un procesamiento enfocado y mantenimiento de un estado de vigilancia o alerta. Otros han empleado términos como activación, esfuerzo, capacidad, conjunto perceptivo, control y conciencia como sinónimos del proceso de atención.

No obstante, hay un amplio acuerdo en que la atención implica seleccionar cierta información para procesarla con detenimiento e impedir que otra información se siga procesando.

Orientación Atencional

Treisman (1998), propone un ejemplo de planteamiento teórico que se adscribe a esta función y forma de actuación de la atención, es la teoría de la integración de características. Para esta teoría, la atención cumpliría la función de integrar las distintas propiedades perceptivas de las que se compone un objeto que son analizadas de manera independiente por distintas estructuras neuronales.

Una vez que la atención se centra en un objeto, utilizando coordenadas espaciales, todas las características del mismo se anexarán consiguiéndose así su representación mental completa y coherente. Desde este punto de vista, los estímulos atendidos estarían representados por un conjunto de características perceptivas aisladas unas de las otras.

Motivación

Señalan Palmero, Martínez y García (2002), cualquier acción o conducta puede estar inducidas por motivos internos o por incentivos ambientales. La motivación tiene que ver con las razones que subyacen a una conducta. La motivación admite dos formas de análisis: por una parte, preguntando por que un individuo exhibe ciertas manifestaciones conductuales, y, por otra parte, preguntando cómo se llevan a cabo tales manifestaciones conductuales. La explicación de la conducta en términos de los mecanismos motivacionales referidos al por qué tiene que ver con la causa última.

El término motivación, es un concepto que usamos cuando queremos describir las fuerzas que actúan sobre o dentro de un organismo, para iniciar y dirigir la conducta

de éste, es decir, son fuerzas que permiten la ejecución de conductas destinadas a modificar o mantener el curso de la vida de un organismo, mediante la obtención de objetivos que incrementan la probabilidad de supervivencia, tanto en el plano biológico, como en el plano social.

Desarrollo Psicomotriz

Según Comellas y Perpinyá (2005), la esfera motriz constituye uno de los factores fundamentales en el desarrollo del niño, de forma especial en los primeros años de su vida, los cuales son decisivos para su futuro. En los tres primeros años, los movimientos son globales, espasmódicos e incoordinados.

Poco a poco, va adquiriendo ciertas coordinaciones que siguen unas leyes generales y que aparecen el mismo orden cronológico de todos los niños. Con la posibilidad de andar, comienza una etapa de experimentación motriz intensa que dura hasta los tres años.

El niño siempre está en momento de imitar y repetir gestos que los inventa y adquiere coordinaciones nuevas. Todas estas adquisiciones son, sin duda, el resultado de una maduración psicofísica, pero, al mismo tiempo, también son fruto de la influencia del medio y de la educación.

Lateralidad

Según Conde y Viciano (1997) la lateralidad “es el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre otro y se manifiesta en la preferencia de servirnos selectivamente de un miembro determinado (mano, pie, ojo, oído) para realizar actividades” (p.33).

Es la capacidad que permite la percepción del cuerpo, en relación a los parámetros espaciales internos. Pone en evidencia la simetría y la asimetría corporal.

Temporalidad

Lora (1995) defiende la diferencia entre tiempo personal y tiempo objetivo, siendo el primero el tiempo característico de cada viviente. El tiempo personal o subjetivo que, como estructura ordenada, se va organizando progresivamente desde el momento en que aparece la memoria y los acontecimientos del diario vivir, al dejar su huella en la vida de cada sujeto, van determinando una lotización temporal de actitudes, expectativas, deseos y exigencias. El tiempo objetivo se limita al periodo de duración en que se lleva a cabo una acción cualquiera.

Proceso Lector

Fontalvo y Rúa (2017), consideran que “El aprendizaje de la lectura es un proceso de carácter complejo, ya que su dominio no se agota en la tarea mecánica de codificación y decodificación. El proceso requiere que el niño haya alcanzado determinados niveles de maduración” (p.8).

Por su parte Vaughn y Thompson (2004) mencionan que el aprendizaje de la lectura es un proceso que requiere de una serie de desarrollos en el aprestamiento que le den al niño la madurez suficiente para apropiarlos, además de darles un sentido al comprender el uso de los mismos e involucrar aspectos emocionales y motivacionales que lo lleven a interesarse con mayor autonomía y constancia por el logro de esta competencia; principios de adquisición que no solo se los brinda su

medio escolar (segundo espacio de socialización en la vida) y la formación orientada por el docente en los niveles preescolares, sino en mayor medida desde su primer medio de socialización y aprendizaje

Dificultades de Aprendizaje en la Lectura

Polanco, Rojas y Luz (1984), proponen que una dificultad de aprendizaje es algo heterogéneo y suponen problemas significativos en la conquista de las habilidades de la lectura, escritura o cálculo, se creen ser intrínsecas al individuo, es posible encontrar solapamiento con otros problemas y no se deben a influencias extrínsecas.

No obstante, estudios demuestran que las dificultades de aprendizaje están influidas por aspectos tanto intrínsecos como extrínsecos al niño, dado que, las influencias del ambiente se consideran como uno de los factores que inciden o promueven el desarrollo de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes, ya sea por circunstancias de violencia, descuido, desnutrición, falta de estimulación y demás aspectos que influyan en el desarrollo adecuado del niño.

Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Los DBA, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo.

Los DBA son un apoyo y un complemento para la construcción y actualización de propuestas curriculares, pues comprenden algunos elementos fundamentales del componente cognitivo del aprendizaje en lenguaje y matemáticas.

En este sentido, los Derechos Básicos de Aprendizaje pueden ser integrados a las construcciones curriculares, en tanto, el currículo es comprendido en una dimensión más amplia y compleja como “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”.(Artículo 76, ley general de educación, ley 115 de 1994).

Detección de Dificultades de Aprendizaje en la lectura

Los maestros y las maestras en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria constituyen una figura clave a la hora de prevenir y detectar precozmente alteraciones o dificultades en el desarrollo del niño. Sin embargo, a nivel de detección, la escasa o insuficiente formación del profesorado en relación al conocimiento de las clasificaciones diagnósticas (las cuales son necesarias para identificar, diagnosticar e intervenir), impiden en muchos casos una detección temprana López, (2011).

Por su parte Hudson, High, y Al Otaiba (2007), consideran que el profesorado “no siempre tiene ideas correctas acerca de la naturaleza y los síntomas de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura, siendo esto uno de los principales

obstáculos para desarrollar programas de intervención eficaces” (p. 299).

Según Guzmán, Correa, Nuria y Abreu (2015), las causas por las que el conocimiento teórico no es incorporado a la práctica, pueden ser múltiples y diversas: que los profesores consideren que este conocimiento es propio de otros profesionales, que no lo consideren importante para su intervención en el aula, falta de tiempo, o carencias de formación específica. En la investigación de los autores, un alto porcentaje del profesorado informó que no había recibido formación en Dificultades de Aprendizaje los últimos tres años, por lo que muchos de sus errores y carencias de conocimiento pueden ser debidas a falta de formación continua y específica sobre Dificultades de Aprendizaje.

Metodología

El paradigma que en este caso fundamenta el ejercicio es empírico, pues existe un objeto de estudio que es fragmentable en sus partes para ser estudiado, porque aborda situaciones que ocurren en condiciones naturales. Cano, C., Castillo, V., Fajardo, M., Trucco, G., & Garzón, D. (2017). Aunado a lo anterior, e l presente estudio se enfoca en la investigación cualitativa, porque reconoce que además de la descripción y medición de variables sociales deben considerarse los significados subjetivos y el entendimiento del contexto donde ocurre un fenómeno Sampieri, (2003).

En este caso, corresponde a la detección e intervención pedagógica de las dificultades de aprendizaje en la lectura que presenta la población promedio en las edades de siete a ocho años

correspondientes a los Grados de Primero y Segundo de la Básica Primaria que no presentan compromisos cognitivos, pero que su rendimiento académico se ve afectado.

El método empleado para este tipo de investigación es el estudio de casos, el cual se podría definir como una investigación, en la cual, mediante los procesos cuantitativo, cualitativo y/o mixto se analiza profundamente y de manera integral una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría Hernández Sampieri, (2003).

El estudio de casos está relacionado con la investigación, porque se van a crear los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para las dificultades en la lectura que presentan los niños de la población promedio, que no tienen compromisos cognitivos, pero que esta dificultad puede estar afectando su rendimiento escolar. Para el interés investigativo, se establece una herramienta pedagógica que detecte de manera inmediata las dificultades y se proporcione una guía pedagógica con la estructura de los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) para su intervención.

El escenario donde se aplicó la investigación se enmarca en dos contextos: Urbano y Rural. En cuanto al primero, se realizó en el Instituto Técnico Arquidiocesano San Francisco de Asís, Sede Santa Martha, ubicado en la Ciudad de Pamplona; y el segundo se aplicó en la Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar, Sede Camilo Daza de la vereda San Rafael del Municipio de Pamplonita, Norte de Santander.

Los informantes de la investigación fueron los niños de Primero y Segundo

Grado de la Básica Primaria en edades comprendidas entre los siete y ocho años, del sector Urbano y Rural, que no presentan compromisos cognitivos, pero que tienen dificultades de aprendizaje transitorias en la lectura, lo cual afecta su proceso académico.

Así mismo, se toma como referente la participación de los docentes, enfocando el estudio en la descripción de la práctica pedagógica, en cuanto a la intervención pedagógica frente las Dificultades de Aprendizaje en la lectura.

Resultados

“Docentes” como soporte para analizar las concepciones, detección e intervención pedagógica frente a las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura.

Al momento de llevar la investigación al campo aplicado, por medio de la técnica de la entrevista a docentes titulares de los Grados Primero y Segundo de la Básica Primaria en el contexto Urbano y Rural, se destinaron tres categorías de análisis que facilitaron la interpretación de los resultados.

Entre ellas se caracteriza la concepción de Dificultades de Aprendizaje, las clases de Dificultades específicamente en la Lectura y la práctica de intervención pedagógica frente a las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura.

Teniendo en cuenta la primera categoría relacionada con “la concepción de Dificultades de Aprendizaje” se pudo evidenciar que los docentes objeto del estudio demuestran total desconocimiento en los constructos teóricos, puesto que, las respuestas dadas no se acercan a la definición que desde la teoría se establece con respecto a este concepto.

En tal sentido, Terre y Serraní (2013) definen las dificultades de aprendizaje como 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 imperfecta capacidad para escuchar, leer, escribir, escribir con ortografía correcta o a la hora de realizar cálculos matemáticos.

En relación a la concepción que tienen los maestros en cuanto a las dificultades de aprendizaje, algunos la definen como “dificultades en el aprendizaje, puede ser en lectura y comprensión lectora. Los niños se dedican mucho a la televisión y a otras cosas que no tienen que ver con la de ellos, les da mucha pereza leer, entonces se les ha dificultado leer, tienen muchos problemas al captar cualquier tema visto por ellos y que se ha hecho por medio de lecturas, videos y películas, se les dificulta mucho captar que es lo que queremos ver y conocer”.

Bajo la perspectiva anterior, se evidencia que los maestros presentan confusión frente al término dificultad de aprendizaje, debido a que lo relacionan con comportamientos y falencias en las competencias básicas de la lectura que no tienen relación alguna con el concepto, tal como lo expresa la siguiente afirmación:

“A los estudiantes se les hace un diagnóstico y conducta de entrada para la detección de las dificultades de aprendizaje que ellos presentan, entre las dificultades encontramos falencias cognitivas, dificultades sensoriales, socioemocionales, socioafectivas, dificultades para relacionarse con sus compañeros y los problemas intrafamiliares le afectan en el desempeño motriz, corporal, cognitivo y las relaciones interpersonales”.

De acuerdo con Martí (2012), los docentes, tienen la responsabilidad con los estudiantes porque implica ampliar los conocimientos acerca de las Dificultades de Aprendizaje que se suelen encontrar en el aula, así como ser capaces de detectar a aquellos alumnos que puedan padecerla para poner en marcha los recursos disponibles, tanto externos como del propio centro, que puedan ayudarles.

Sin las competencias necesarias por parte del maestro para reconocer las primeras manifestaciones de estas dificultades, los alumnos que las padezcan pueden llegar a sufrir un verdadero retraso respecto a sus compañeros, desembocando, en casos extremos, en un fracaso escolar al llegar a la etapa de Secundaria.

En referencia a lo que el autor dice, se observa que en la actualidad algunos docentes no están capacitados para intervenir frente a las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes diariamente en el aula escolar, y esto es a consecuencia de que no poseen los conocimientos en los constructos teóricos referentes a las dificultades de aprendizaje, lo cual no le permite desarrollar propuestas pedagógicas para responder a las necesidades particulares de los educandos.

Así mismo, esto genera que los estudiantes se desmotiven en el momento de aprender, ya que no tienen un apoyo que los orienten a la superación de la misma y pueden desertar académicamente.

En la segunda categoría denominada, “las clases de dificultades en la lectura”, se observó que todos los docentes del aula regular no identifican ninguna de las dificultades relacionadas con los errores al leer el fonema, puesto que las relacionan

solamente con la comprensión lectora y establecen afirmaciones como: “La comprensión y la interpretación de textos”, “las dificultades que presentan los niños son la falta de practicar, transcribir y conocer bien las letras” y “el temor a tomar un libro y no se familiarizan con las letras”.

Según Hudson, High, y Al Otaiba (2007) los estudios evidencian que el profesorado “no siempre tiene ideas correctas acerca de la naturaleza y los síntomas de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura, siendo esto uno de los principales obstáculos para desarrollar programas de intervención eficaces” (p. 299).

Por consiguiente, Guzmán, Correa, Nuria y Abreu (2015) consideran que las causas por las que el conocimiento teórico no es incorporado a la práctica, pueden ser múltiples y diversas: que los profesores consideren que este conocimiento es propio de otros profesionales, que no lo consideren importante para su intervención en el aula, falta de tiempo, o carencias de formación específica.

En la investigación de los autores, un alto porcentaje del profesorado informó que no había recibido formación en Dificultades de Aprendizaje los últimos tres años, por lo que muchos de sus errores y carencias de conocimiento pueden ser debidas a falta de formación continua y específica sobre Dificultades de Aprendizaje.

Es por ello, que el conocimiento de los docentes es clave para responder a las necesidades presentadas en el aula, ya que este permite realizar la detección e intervención frente a las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura, lo cual genera un espacio de apoyo para la superación de la misma.

En este sentido, los resultados encontrados permitieron reflexionar acerca de cómo la falta de formación docente repercute en la práctica y se evidencia al momento en que, el maestro no identifica quiénes son los estudiantes con Dificultades de Aprendizaje en la Lectura, no observa ni reconoce los errores en la lectura y no interviene de forma oportuna. Ante ello, Fidalgo y Robledo (2009) consideran que “la formación específica de los docentes es una de las exigencias planteadas por la nueva conceptualización de las Dificultades de Aprendizaje” (p.28).

En este mismo orden de ideas, es importante resaltar que los resultados obtenidos en el proceso de la investigación, evidencian que la mayoría de los docentes no tienen un conocimiento preciso en las dificultades de aprendizaje en la lectura (Omisión, sustitución, inversión simple, agregados, inversión estética y repetición). Esta situación es de suma preocupación, ya que esto no solo afecta el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que se ve implicado el desarrollo intelectual y social del estudiante, generando en el futuro el fracaso o deserción escolar.

Por lo tanto, se hace necesario que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y las Instituciones Educativas, se preocupen por incorporar estrategias flexibles, dinámicas e interactivas de formación continua para que los docentes se capaciten y puedan satisfacer las necesidades educativas en el aula; esto permitiría que, los maestros puedan integrar e interpretar los constructos teóricos con la práctica y al momento en que el docente reciba las bases necesarias para la intervención pedagógica, enriquecerá su conocimiento específico para identificar los errores de los estudiantes con Dificultades

de Aprendizaje en la Lectura; teniendo la capacidad de proponer estrategias pedagógicas para la intervención temprana, que busque la superación de la dificultad.

La tercera y última categoría enfatiza el estudio en “la práctica docente de intervención pedagógica frente a las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura” para el registro y análisis de los resultados de esta categoría, se tendrán en cuenta tres ejes importantes: el primero se enfoca en la detección, el segundo en la intervención pedagógica y el tercero en las acciones que implementan las instituciones educativas frente a las dificultades de aprendizaje en la lectura.

En cuanto al primer eje titulado “la detección frente a las dificultades de aprendizaje en la lectura” se evidencia que los docentes no desarrollan las competencias necesarias para analizar y detectar los errores que los estudiantes realizan en el momento exacto de la lectura de los fonemas, y esto es a consecuencia de que los maestros no poseen las bases conceptuales referentes a las características de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura.

Ante el proceso de detección de dificultades, los maestros expresaron que “Cuando se les hace dictados o cuando se les colocan lecturas porque ahí se da cuenta que está fallando en la lectura” y “Al escucharlos, se les hace seguimiento y compañía en el proceso lector y se van detectando la pronunciación de los fonemas, de las letras. Cuando me doy cuenta que no tienen seguridad, que son retraídos y demuestran timidez al leer y muchas veces si lo saben, pero no las dicen y otros tienen dificultades en la mente, por ejemplo, hay niños con problemas de

convulsión, cognitivos y tienen citas con neurólogos y psiquiatras, si se puede trabajar con el niño se hace, sino ya no podemos sacarle las letras de una forma forzada y aquí se busca la forma de que el niño esté a disposición”.

De acuerdo a lo anterior, López (2011), considera que los maestros y las maestras en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria constituyen una figura clave a la hora de prevenir y detectar precozmente alteraciones o dificultades en el desarrollo del niño. Sin embargo, a nivel de detección, la escasa o insuficiente formación del profesorado en relación al conocimiento de las clasificaciones diagnósticas (las cuales son necesarias para identificar, diagnosticar e intervenir), impiden en muchos casos una detección temprana.

En tal sentido, actualmente los docentes no desarrollan las competencias que exige el proceso de detección, ya que no tienen una formación continua que los capacite, caso que se puede evidenciar en las respuestas dadas por los informantes de la investigación, los cuales proponen métodos o estrategias tradicionales que no son adecuadas ni permiten el desarrollo de una detección precisa.

Es importante resaltar que en los Grados de Primero y Segundo de la Básica Primaria, es el momento oportuno para detectar estas dificultades, ya que en ellos es donde el niño está desarrollando todas las habilidades y competencias lectoras, apoyado de las bases que adquirió en la etapa del Aprestamiento en el Nivel Preescolar.

Por ello, es de vital importancia que los docentes respondan a las necesidades

educativas dadas en el aula, debido a que evita que el estudiante tenga Dificultades en la Lectura en los Grados superiores de la Básica Primaria. De lo contrario, si el docente no realiza una detección temprana y adecuada, posiblemente, con el paso tiempo estas Dificultades de Aprendizaje en la Lectura se pueden transformar en problemas de aprendizaje.

El segundo eje de estudio se denomina “la intervención pedagógica frente a las dificultades de aprendizaje en la lectura”. En el campo de la investigación, se evidencia que los docentes no tienen claro el proceso ni las competencias básicas que el niño requiere para el desarrollo de una lectura adecuada, y este desconocimiento se demuestra en las propuestas pedagógicas de intervención que ellos expresan mediante las respuestas dadas, tales como: “Hacerles lecturas individuales, traerles cuentos, recortar y armar palabras, leer imágenes, interpretar cuentos que se presentan en video Beam o en el computador, colorear” y “Se les hace dictados, las palabras que se les dificultan se les escribe en el tablero, se les hace repetir por medio de dictados, se les hace repetir la palabra, la letra, se les hacen crucigramas, se les hace repetir las palabras desconocidas para que busquen en el diccionario el significado de las palabras”.

Con respecto a lo anterior, se observó que los docentes no desarrollan las competencias necesarias para realizar el proceso de intervención pedagógica adecuada, lo cual, no permite facilitar al estudiante las herramientas necesarias para la superación de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura.

Ante ello, Touriñán (1997) menciona que la intervención pedagógica, trata de

generar hechos y decisiones pedagógicas. La condición de experto viene dada por estar en posesión de competencias desarrolladas con el conocimiento teórico, tecnológico y práctico de la educación, el dominio de la complejidad estructural de la toma de decisiones pedagógicas y el entrenamiento en la intervención como especialista de la educación.

Al analizar los resultados, se interpreta que los docentes al momento de proponer estrategias para la superación de las Dificultades en la Lectura, no tienen en cuenta que, para la competencia lectora se requiere de la maduración de las estructuras cognitivas y cognoscitivas, debido a que se observó que las estrategias que implementan no obedecen a los procesos primarios de la lectura, puesto que, la dificultad nace por la falta de estimulación brindada en la etapa del aprestamiento en el Nivel Preescolar.

Para evidenciar la falta de preparación docente en relación a las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura, se tuvieron en cuenta las apreciaciones que los niños tienen frente al proceso de intervención de sus maestras, en cuanto al gusto por la lectura los estudiantes expresaron que: “Me gustan las lecturas con la profesora, porque son lecturas bonitas, porque aprendo mucho a leer, son interesantes porque me dejan una enseñanza, son lecturas para contestar preguntas, para copiar en el cuaderno y son lecturas educativas”.

Además, se analizó desde la perspectiva del niño el apoyo que el docente brinda, si se confunde al momento de realizar las lecturas, a lo que los estudiantes respondieron: “La profesora no me ayuda, ni me corrige” en tanto que, otros expresan que: “Sí me ayuda, escribiendo en el tablero

las palabras que no sabemos leer, ella lee conmigo y me hace repetir lo que no leo bien”.

Debido a que los docentes no implementan estrategias que faciliten la superación de las dificultades y en ocasiones no se interesan por brindar el apoyo oportuno a los estudiantes durante el ejercicio del proceso lector, se requiere que los maestros de la Básica Primaria de Primero y Segundo enfatizen su práctica pedagógica en el desarrollo de actividades y estrategias, que permitan al niño adquirir las competencias primarias que requiere el proceso lector, tales como la lateralidad, espacialidad, temporalidad, percepción, conciencia fonológica, fonémica, fonética, entre otras habilidades que son necesarias para el proceso de la lectura.

Al momento en que el niño establezca las habilidades primarias de la prelectura, el docente podrá proponer estrategias más complejas y similares a las propuestas por los informantes de la investigación. Por lo tanto, es fundamental que los maestros consideren, que antes de proponer actividades complejas, se debe tener en cuenta el proceso de estimulación e intervención que requiere.

El tercer y último eje de análisis se enfatiza en “las acciones que implementan las instituciones educativas frente a las dificultades de aprendizaje en la lectura”, y en este se observó que los entes educativos del contexto rural y urbano no responden adecuadamente a las necesidades o dificultades de aprendizaje en la lectura de los estudiantes, porque solo enfocan la atención pedagógica inclusiva a los niños y niñas que poseen compromisos cognitivos de carácter permanente, es decir, el proceso de inclusión educativa no es aplicada a la

población con dificultades de aprendizaje en este caso de la lectura transitorias.

La reflexión anterior, se evidenció en lo expresado por los docentes. “En la institución hay docente de apoyo pedagógico, pero más que todo se utiliza es con los niños de inclusión. La institución no toma acciones propias, pero la institución tiene convenio con la universidad de Pamplona para recibir practicantes de diversas áreas”.

Así mismo, “La institución educativa busca, generar programas de apoyo y por parte de la rectoría de la Institución Nuestra Señora del Pilar, busca con el aula de psicología, atender los niños con casos particulares, se han focalizado, entonces se interviene con buenas estrategias y también aquellos niños se han remitido a un docente de apoyo que ha llegado, pero llega siempre a final de año lastimosamente y pues deseáramos que fuera permanente, desde el inicio, secuencial que la gobernación planea esa estrategia, para que sea día a día, pero yo busco la forma de llamarlos a la sede y encontrarnos con los padres de familia, con el niño, hacer diagnóstico y apropiarnos de todas las herramientas para poderlos ayudar”.

Teniendo en cuenta las condiciones y exigencias de la educación en la actualidad, el MEN (2017) propone el Decreto 1421 del 29 de agosto del 2017, en donde se establece “el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), cuya finalidad es determinar los apoyos pedagógicos que precisa cada estudiante, en función a las necesidades educativas que han surgido a través de la caracterización”, y se resalta que mediante éste se busca promover la intervención inclusiva para todos los estudiantes.

Por su parte, el Instituto Andalucía de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado (2005) postula que los estudiantes con Dificultades de Aprendizaje necesitan una atención específica, que puede ser dentro como fuera del aula, y en ocasiones, una Adaptación Curricular Individual Significativa (ACIS) o los Planes Individuales de Ajustes Razonables para lograr alcanzar los objetivos del nivel.

Cuando se habla de adaptaciones curriculares se está hablando, sobre todo, y, en primer lugar, de una estrategia de planificación y de actuación docente, y en ese sentido de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante. Pero si antes se decía que el aprendizaje y la enseñanza son tareas complejas e inciertas, no se puede pensar, por tanto, en una estrategia mecánica que asegure el éxito en todos los casos.

En relación a lo anterior, las Instituciones Educativas objeto de estudio no desarrollan las estrategias necesarias para cumplir con el objetivo pedagógico y formativo de la educación, ya que en ellas no se implementan estrategias que busquen que el aprendizaje de la población en su totalidad sea integral, dado a que no tienen en cuenta las particularidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Demostrando de este modo, que tienen poco conocimiento acerca del proceso de intervención frente a las dificultades de aprendizaje y no cuentan con las herramientas y las competencias docentes para aplicar el Plan Individual de Ajustes Razonables y las adaptaciones curriculares para toda la población estudiantil, que permitan valorar las particularidades y modos de aprendizaje de cada educando.

Tabla 6
Dificultades de Aprendizaje en la Lectura

DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA LECTURA							
Sector	Grados	Omisión	Sustitución	Inversión	Inversión estética	Agregados	Repetición
Urbano	Primero	253	334	120	32	57	143
	Segundo	125	248	51	10	60	125
Rural	Primero	3	31	0	0	6	27
	Segundo	19	47	32	8	8	27
Total		400	660	203	50	131	322

Elaboración Propia

Con base en los resultados obtenidos de la prueba de lectura, se observa que los estudiantes demuestran falencias en la maduración de los procesos primarios de la prelectura, los cuales debieron ser estimulados en el Nivel Preescolar, ya que en el Grado de Primero y Segundo de la Básica Primaria, es necesario que los estudiantes tengan la maduración de los Dispositivos Básicos de Aprendizaje (Sensación, percepción, atención, memoria y motivación), las Nociones Básicas (Lateralidad, temporalidad, espacialidad), la Conciencia Fonológica, Fonémica y Fonética, dado a que son procesos elementales para desarrollar una lectura adecuada y evitar que los estudiantes tengan dificultades en el proceso lector.

Ante lo anterior Vaughn y Thompson (2004) mencionan que el aprendizaje de la lectura es un proceso que requiere de una serie de desarrollos en el aprestamiento que le den al niño la madurez suficiente para apropiarlos, además de darles un sentido al comprender el uso de los mismos e involucrar aspectos emocionales y motivacionales que lo lleven a interesarse con mayor autonomía y constancia por el logro de esta competencia; principios de adquisición que no solo se los brinda su medio escolar (segundo espacio de socialización en la vida) y la formación

orientada por el docente en los niveles preescolares, sino en mayor medida desde su primer medio de socialización y aprendizaje: su familia y el contexto en el cual se ha desenvuelto el niño o niña desde el mismo instante de la gestación; ya que la estimulación para su desarrollo no solo del lenguaje, sino de las diversas dimensiones que conforman la integralidad de cada ser, son cruciales para darle la madurez necesaria al momento de adquirir aprendizajes más estructurados y de mayor complejidad.

Para que un niño lea independientemente y construya significado a partir del texto, debe ser capaz de identificar palabras automáticamente, a la vez que posee las estrategias para decodificar palabras desconocidas.

Para que una persona pueda leer, debe adquirir ciertas habilidades cognitivas y lingüístico-perceptivas básicas: capacidad para centrar la atención, concentrarse y seguir instrucciones; capacidad para comprender e integrar el lenguaje hablado de la vida cotidiana; secuenciación y memoria auditiva; secuenciación y memoria visual; destreza para descodificar palabras; análisis contextual y estructural del lenguaje; síntesis lógica e interpretación del lenguaje; desarrollo y ampliación del vocabulario y finalmente fluidez de registro y capacidad de relación; estas se consideran como habilidades primarias del proceso lector.

Ahora es importante analizar que, el error más frecuente en los niños en ambos grados y contextos son la sustitución, pero se hace necesario resaltar que en el contexto Urbano el error de la sustitución disminuyó en el Grado Segundo, mientras que en el sector Rural ocurrió lo contrario, debido a

que en el Grado Segundo se observó que el error aumentó.

Y esto es a consecuencia, de que en los niveles o cursos anteriores los estudiantes no han recibido la estimulación necesaria, que le permita desarrollar las estructuras cognitivas y cognoscitivas, las cuales le podrán facilitar y establecer los procesos para realizar un ejercicio lector adecuado.

De acuerdo con Fontalvo y Rúa (2017) “El aprendizaje de la lectura es un proceso de carácter complejo, ya que su dominio no se agota en la tarea mecánica de codificación y decodificación. El proceso requiere que el niño haya alcanzado determinados niveles de maduración” p.8.

Se interpreta que, en el caso de los resultados del sector Urbano, los niños en el Grado Primero evidenciaron más errores al momento de leer, debido a que en el nivel de Preescolar no desarrollaron los procesos adecuados para el ejercicio de una buena lectura, demostrando falencias en procesos como lateralidad, espacialidad y el reconocimiento de letras.

En el caso del segundo Grado del mismo contexto, se evidencia que, el error disminuyó un poco, pero, aun así, mediante los resultados obtenidos en la prueba de lectura, se analiza que los estudiantes requieren de una estimulación adecuada respecto a las habilidades básicas que exige la lectura, ya que los errores cometidos al leer en ambos Grados son altos.

Con relación al sector Rural, se evidenció que los errores al leer aumentaron en el Grado Segundo, ya que, las habilidades lectoras primarias no se evidencian en el momento de llevar a cabo

el proceso de lectura, convirtiéndose en algo más complejo para el niño, toda vez, que esto es consecuencia de la falta de madurez de los procesos básicos que exige la habilidad lectora.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, Gómez y Moreno (2017) mencionan que la falta de estimulación temprana provoca que los niños no desarrollen las habilidades y destrezas imprescindibles en esta primera etapa de su desarrollo tanto motrices como cognitivas.

Por su parte, el trabajar una inadecuada estimulación, forzar a los niños violenta sus capacidades de acuerdo a su edad, provoca que el niño comience a manifestar problemas de aprendizaje, ya que su cerebro aún, no ha alcanzado la maduración necesaria para dicho proceso. Es por esto que es indispensable llevar a la práctica ejercicios y actividades de estimulación temprana de acuerdo a la edad de cada niño.

Conclusiones

En relación a la práctica pedagógica, se evidenció que las competencias docentes son deficientes debido a que no cuentan con las herramientas y los conocimientos claves en relación a como se clasifican las Dificultades de Aprendizaje específicamente en la Lectura y no tienen en cuenta la estimulación de los pre-recurrentes o habilidades primarias que el estudiante necesita para desarrollar un buen proceso lector. Así mismo, es fundamental que los docentes en cada una de las prácticas pedagógicas tengan en cuenta las políticas y estrategias académicas planteadas por el Ministerio de Educación.

Dentro de ellas se encuentra el Plan Individual de Ajustes Razonables, el cual

busca valorar la individualidad de los estudiantes y adaptar los aprendizajes en función de sus capacidades.

- En el análisis realizado, se concluye que las docentes de aula regular no tienen el conocimiento conceptual acerca de las Dificultades de Aprendizaje específicamente en la Lectura.

Por ende, se hace necesario que el docente se capacite para el desarrollo de una buena práctica y atención a las particularidades de los estudiantes dentro del aula, ya que esto posibilita que el docente desarrolle habilidades para la identificación e intervención pedagógica frente a las dificultades de aprendizaje en la lectura.

- De acuerdo a lo observado en el proceso de investigación, se propone la estructuración de los DBA, ya que los docentes manifestaron que no contaban con una ruta que les facilitara la intervención pedagógica frente a las dificultades de aprendizaje en la lectura, y este caso justifica la necesidad de la creación de la propuesta los DBA: Herramienta pedagógica para la intervención de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura.

- Es esencial que en el Nivel de Preescolar se fundamente el niño en el desarrollo de las habilidades y competencias que requiere la etapa del Aprestamiento, ya que facilitará la construcción de bases sólidas para que el niño aprenda a desenvolverse, tanto en el entorno educativo como en el social que lo rodea.

Enfatizando en la etapa del aprestamiento, es importante aclarar que, si el niño adquiere la madurez necesaria en los pre-recurrentes, se le facilitará el proceso lector en las áreas básicas del conocimiento. Cabe resaltar que el trabajo de estimulación

del niño es responsabilidad tanto de los docentes como los padres de familia.

- Las instituciones educativas tienen la responsabilidad frente a las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura, puesto que son los garantes de proponer planes o estrategias para una adecuada intervención frente a ellas.

Sin embargo, en la actualidad se evidencia que las instituciones educativas dicen implementar la inclusión como modelo fundamental para el desarrollo de todos los estudiantes, pero en realidad no es así, porque en el aula se evidencia que los niños son apartados del proceso escolar cuando no responden a los mínimos propuestos en los planes de clase. Lo anterior no permite que dentro del aula escolar se logre fomentar la superación de las Dificultades de Aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

- Brunner, J. (1985). *investigación sobre el desarrollo cognitivo*. España: Pablo del Río.
- Cano, C., Castillo, V., Fajardo, M., Trucco, G., & Garzón, D. (2017). Caracterización de los Graduados del Programa de Contaduría Pública de la Universidad de la Amazonia 2013-2015. *FACE: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales*, 16(2), 29-37.
- Comellas, M., y Perpinyá, A. (2005). *Psicomotricidad en la educación infantil*. Barcelona, España: Ceac.
- Conde, J., y Viciano, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Archidona, Málaga: Algibe.

- Entwisle, y Alexander. (1999). citado en Pears, Fisher, y Bronz. (2007). La importancia del aprestamiento escolar en los niños y niñas. Medellín, Colombia: UNIMINUTO.
- Farré, M. (1980). El aprendizaje: Responder para adaptarse. Barcelona, España: Océano.
- Fidalgo, R., y Robledo, P. (2009). El ámbito de las dificultades específicas de aprendizaje a partir de la Ley Orgánica de Educación. en España: Panamericana.
- Flores, M., y Martín, S. (2005). Lengua oral y escrita. México D.F: Limusa S.A.
- Fontalvo, L., y Rúa, P. (2017). Didáctica de la lectura y la escritura en el aula de 1° grado para facilitar su enseñanza y aprendizaje. Colombia: Universidad Católica de Manizales.
- Guzmán, R., Correa, A., Nuria, N., y Abreu, B. (2015). Conocimiento del profesorado sobre las dificultades específicas de aprendizaje en lectura. España: Universidad de La Laguna.
- Hernández S. R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. 2ª. ed. México, D.F: McGraw-Hill. Pág. 52 - 134.
- Hudson, R., High, L., y Al Otaiba, S. (2007). dificultades de aprendizaje y el cerebro. Madrid: Santillana.
- Ley general de educación. (1994). artículo 76: el currículo. Bogotá, Colombia: MEN.
- López, H. (2011). Detección y evaluación de dificultades de aprendizaje en el sistema educativo. Madrid: Complutense.
- Lora, J. (1995). La educación corporal. Barcelona: Paidotribo
- Martí, A. (2012). Detección e intervención en Dificultades de Aprendizaje en el centro escolar. Valencia: UNIR.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Concepto y criterio de los DBA. Bogotá, Colombia: Fundación SIGE.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421. Bogotá Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Estándares Básicos de Competencia. Bogotá Colombia. MEN.
- Polanco, V., Rojas, G., y Luz, M. (1984). Dificultades en el aprendizaje. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Real Academia Española. (2018). Concepto de lenguaje. España: RAE.
- Rojas, M. (1998). Educación sensorial. San José, Costa Rica: EUNED.
- Terré, C., y Serraní, M. (2013). Neurodesarrollo infantil; pautas para la prevención y la orientación de las alteraciones del desarrollo infantil en edad temprana. Buenos Aires, Argentina: Dunken.
- Touriñán, J. M. (1997). La racionalización de la intervención pedagógica: explicación y comprensión, Revista de Educación. España.

Vaughn, S., y Thompson, S. (2004). Basada en investigación métodos de instrucción de lectura. Alexandria, Virginia: Asociación para Supervisión y desarrollo curricular.