

Uso de la Investigación-Acción para el Fortalecimiento de las Habilidades Lectoras y de Comprensión más allá del Aula.

Correa Solis, Karla Alejandra.

*Estudiante de la licenciatura en psicología, facultad de psicología,
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo,
Ciudad Hidalgo, Michoacán, México.
1710500b@umich.mx*

Recibido: 28 de mayo de 2021

Aceptado: 13 de agosto de 2021

RESUMEN

Se realizó un estudio de investigación-acción para atender y fortalecer los procesos de aprendizaje de lecto-escritura en la infancia, dando especial atención a quién presentó problemáticas persistentes, así, el estudio fue ejecutado en una comunidad rural del estado de Michoacán con un participante de 11 años. Se emplearon las teorías psicopedagógicas para el desarrollo y aplicación de un programa de intervención enfocado en las necesidades de aprendizaje del menor, el objetivo general fue promover el desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión a través de la investigación-acción. La metodología se basó en el paradigma cualitativo con un corte trasversal y se empleó un diseño de campo en la modalidad de estudio de caso, por la naturaleza de la participación. La aplicación consistió en tres fases de trabajo: un diagnóstico de necesidades conformado por 4 sesiones, la implementación de actividades diarias (durante 14 días) y una evaluación/seguimiento de dos sesiones. Tras la ejecución del mismo se reportó un incremento de 9 palabras por minuto, mejora en la identificación de la relación grafemas-fonemas, así como aumento en la autonomía, autoconfianza e interés por la lectura; en este artículo se describe la aplicación del programa, realizada en el periodo marzo-mayo de 2021.

Palabras claves: Investigación-acción, habilidades lectoras, habilidades de comprensión, infancia, aprendizaje.

ABSTRACT

An action research study was carried out to attend and strengthen the reading-writing learning processes in childhood, paying special attention to who presented persistent problems, so the study was carried out in a rural community in the state of Michoacán with a participant 11 years old. Psychopedagogical theories were used for the development and application of an intervention program focused on the child's learning needs, the general objective was to promote the development of reading and comprehension skills through action research. The methodology was based on the qualitative paradigm with a cross section and a field design was used in the case study modality, due to the nature of the participation. The application consisted of three work phases: a needs assessment consisting of 4 sessions, the implementation of daily activities (for 14 days) and an evaluation / monitoring of two sessions. After the execution of the same, an increase of 9 words per minute was reported, improvement in the identification of the grapheme-phoneme relationship, as well as an increase in autonomy, self-confidence and interest in reading, in this article the application of the program is described. carried out in the period March-May 2021.

Keywords: Action research, reading skills, comprehension skills, childhood, learning.

1. INTRODUCCIÓN

Los modelos educativos propuestos en México a lo largo de su historia han concentrado sus esfuerzos en torno a la enseñanza y el aprendizaje de algunas habilidades básicas que permiten el óptimo desarrollo de las competencias en los educandos. Algunas de estas se encuentran relacionadas con el aprendizaje de la lectura, de la escritura y del cálculo, por entenderlas necesarias para el desarrollo armónico de las personas (Xunta de Galicia, 2020), centremos la atención en la primera habilidad. De acuerdo con la Real Academia Española ([RAE], 2001) leer consiste en pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. De esta manera, un proceso de adquisición de la habilidad lectora consiste en desarrollar “la capacidad de un individuo para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr sus metas individuales, desarrollar sus conocimientos y potencial personal” (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2008, p. 30) aportando así a algunas de las competencias clave para fortalecer las denominadas habilidades para la vida, así, la adquisición de habilidades lectoras y de comprensión representa más para la vida que una competencia académica.

Al hablar del proceso de generar una habilidad; que cabe señalar puede ser entendida como la capacidad, gracia y destreza para ejecutar algo (RAE, 2021); se aludirá a los factores tanto cognitivos como personales que intervienen, en este caso específicamente, en el momento de la lectura (Castillo, 2017), pero el análisis no se limita a esos elementos. Leer es un proceso complejo que se inicia con una etapa sensorial en la que percibimos, fundamentalmente a través de los ojos, la información que se presenta, después, el cerebro es el encargado de dar sentido a aquello que estamos visualizando (Martínez, 2003). Por tanto, es necesario realizar un análisis integral, partiendo de los aspectos sensoriales para llegar a vislumbrar lo que ocurre en la mente del lector, tratándose así de una evaluación sensorial, cognitiva y social. De esta manera, en el área sensorial es pertinente y necesario hacer una evaluación ocular, pues se necesitan diferentes demandas visuales según se “aprende a leer” o se “lea para aprender” (García-Castellón, 2003), algunas de ellas son control ocular motor, acomodación visual y fijación visual (ver tabla 1).

Nivel de lectura	Factores visuales necesarios
Aprendiendo a leer	– Control oculomotor para mover los ojos por la línea de un texto. – Acomodación visual para percibir correctamente los estímulos. – Fijación visual. – Integración de los estímulos visuales y auditivos. – Percepción de las formas, discriminación visual y orientación direccional de las letras del texto. – Memoria visual.
Leer para aprender	– Buen control oculomotor para mantener la fijación visual y realizar los movimientos de lectura a lo largo de la línea de un texto. – La acomodación y la visión binocular influyen en la capacidad de ver con nitidez las letras, y en el confort y facilidad de cambio de enfoque a distintas distancias. – La dominancia y lateralidad visual influyen en los aspectos sensoriales.

Tabla 1. Habilidades visuales relacionadas con la lectura. Fuente: Martín-Lobo, M. (2003).

Sí existe una problemática a nivel fisiológico (cualquier dificultad visual) o en el aprendizaje y uso de las demandas visuales los resultados se verán afectados, está es una de las causas de las dificultades persistentes en el proceso de adquisición de la lectura; más específicamente, cuando se trata del dominio de los movimientos sacádicos (movimientos oculares que se realizan durante la lectura). Un buen control de estos movimientos mejora significativamente la fluidez lectora y se relaciona con los procesos cognitivos y de atención visoespacial como señalan Leong et al. (2014).

Una vez explicada la evaluación sensorial es posible pasar a la evaluación cognitiva. El proceso de adquisición de la habilidad lectora no es nuevo ni desconocido, se sabe que para conseguir tener una lectura adecuada se requiere de la transformación de un código de signos (grafemas) en otros signos (fonemas).

Cuando un niño o una niña no es capaz de entender cómo se relacionan los grafemas -letras- con los fonemas -sonidos- va a tener dificultades para leer correctamente, generando una lectura imprecisa con errores varios, tales como: omisiones, sustituciones, inversiones, adiciones (de letras, sílabas o palabras), e importante lentitud o escasa fluidez de la lectura. Estos problemas acaban por interferir en la identificación de la palabra y, como consecuencia, en el acceso a su significado, viéndose afectada, también, la comprensión lectora y la escritura (Xunta de Galicia, 2020, p. 13).

Por lo tanto, el proceso de la lectura requiere el desarrollo de diversas habilidades en sus distintas etapas, estudios como el de Montealegre y Forero (2006) clasifican este proceso en dos fases: la adquisición y el dominio. En la primera se encuentran actividades como el juego, el dibujo, los gestos y el garabato y en la segunda se concreta el proceso de lecto-escritura y se adquieren habilidades de comprensión, producción y reproducción de textos. A partir de esta diferenciación resulta esencial identificar en cuál de las etapas se encuentra el niño o niña, para evaluar de manera adecuada sus capacidades e identificar las fortalezas y las debilidades que está presentando, esto servirá para generar intervenciones que minimicen el impacto de las problemáticas actuales y prevengan futuros problemas. De la misma manera, se pueden encontrar tres etapas dentro del proceso de dominio de la lectura que sirven como guía en la evaluación y el acompañamiento infantil (Frith citado en Castillo, 2017, p. 5):

- Etapa logográfica: Caracterizada por la capacidad de distinguir algunas palabras que son familiares, a partir de su asociación con dibujos o signos.
- Etapa alfabética: Caracterizada por la capacidad de segmentar las palabras y de asignar un sonido a cada componente de las mismas (lectura silábica).
- Etapa ortográfica: Caracterizada por el interés en asignar significado a lo que se lee.

Muchos otros procesos cognitivos/cognoscitivos se pueden involucrar y evaluar en la adquisición de la lectura, como es la atención, percepción, memoria y conciencia fonológica (Torres y Granados, 2014) es recomendable que todos ellos sean contemplados en el diagnóstico. En este punto resulta importante plantear que las dificultades en el proceso de lectura son normales y típicas; sin embargo, se considera un problema si los errores persisten después de los primeros dos años de educación básica. Para la atención de las problemáticas persistentes relacionadas con la lectoescritura se considera efectiva la intervención desde la psicopedagogía.

La psicopedagogía es una disciplina en la que confluyen posturas teóricas, ideológicas y concepciones éticas de disciplinas como la psicología, la pedagogía, el trabajo social, la medicina, entre otras; las cuales están centradas en procesos relacionados con la manera como aprenden y se desarrollan las personas, las dificultades que encuentra el individuo en el proceso de adquisición de nuevos aprendizajes, las intervenciones encausadas a apoyar o superar obstáculos y en términos generales, con las actividades pensadas y proyectadas hacia el logro de aprendizajes cada vez mejores (Henaó, Ramírez y Ramírez, 2006, p. 217). Esta disciplina compuesta de origen por un enfoque interdisciplinario permite que el abordaje de las dificultades sea integral y amplía el panorama para considerar plenamente aquellos componentes que limitan el alcance de las competencias necesarias para el grado escolar en el que el niño se encuentra (Henaó, Martínez y Tilano, 2007) haciendo de las evaluaciones e intervenciones un apoyo en la mejora y agilización de los procesos.

De esta manera el interventor deberá disponer de toda su capacidad para aplicar los conocimientos psicológicos en la potenciación de la educación de los niños y adolescentes, garantizar el cumplimiento adecuado de ese derecho, sobre todo en los sectores más vulnerables de la población (Uribe, 2012) recordando que los aspectos sociales cobran especial importancia en la adquisición de la lectura y comprensión, pues es el contexto el que permite o impide el acceso a espacios y lecturas de calidad, por mencionar un ejemplo. En este sentido existen

diversos principios bajo los cuales se rige la psicopedagogía, por la naturaleza del programa planteado y para uso del mismo se optó por seguir el principio de desarrollo (Henaó, Ramírez y Ramírez, 2006) en el que se señala que la meta de toda educación es incrementar y activar el desarrollo del potencial de la persona, mediante acciones que contribuyan a la estructuración de su personalidad, acrecentar capacidades, habilidades y motivaciones. En la actualidad, se reconoce que las dificultades relacionadas con el desarrollo de la lectura impactarán de manera negativa aspectos como: la capacidad de comprensión, el uso y reproducción de la información, el nivel de reflexión, la expresión, creación e interpretación de conceptos, opiniones, etc., afectando con ello las habilidades de comunicación y la capacidad de conectar eficazmente con otras personas. Estas consecuencias trascenderán a la vida personal y social del sujeto, a pesar de que el desarrollo de la habilidad lectora normalmente se atribuye al aula. El objetivo general de la investigación fue promover el desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión a través de la investigación-acción con un participante de 11 años más allá del aula. Para ello, es necesario entender primero como funciona esta dificultad en la escuela y qué orillo a la interventora a pensarla fuera de la misma.

Entonces es prudente comenzar diciendo que la presencia de bajas habilidades lectoras representará una serie de problemáticas en el ámbito académico, esto debido a que la lectura sigue siendo la piedra angular del proceso de aprendizaje escolar, así, se entiende que una lectura deficiente es la causa de los principales problemas del aprendizaje en general (Peredo, 2001), este fallo educativo se encuentra fundamentalmente relacionado con la forma en que se trabaja en la educación formal. Conforme el infante avanza en la educación básica las evaluaciones se tornan en ejercicios que basan su calificación en la capacidad de comprender y ejecutar tareas a partir de leerlas; estas evaluaciones (y sus resultados correspondientes) generan impacto en las y los estudiantes, quienes pueden ver incrementada su motivación y ganas de continuar en la escuela o, en caso contrario, perder el entusiasmo y frustrarse ante ellos. La educación es una de las actividades humanas más antiguas y complejas (Vidaña-Cue, 2020) y por ello, resulta fundamental comprender porque los estudiantes continúan escolarizándose o desertan. De acuerdo con Heredia (2020) las principales causas que propician la deserción escolar son: personales (problemas de aprendizaje, desinterés y desmotivación), económicas (falta de recursos o la necesidad de dejar las clases por un trabajo), familiares (embarazo a edad temprana, unión libre, problemas entre la familia que afectan psicológica y emocionalmente al alumno) y sociales (desigualdad social y económica, lejanía del centro educativo y ubicación en una zona insegura). Poniendo especial interés en el aspecto personal, se puede inferir que las capacidades que el menor logre desarrollar en la estancia dentro de la escuela y su desempeño pueden contribuir a su decisión de continuar (o no) sus estudios.

En este sentido, el estudio de Gómez (2008) reveló que el desempeño de los estudiantes estaba estrechamente relacionado con los entornos socioeconómicos de sus familias; así, tal como se señalaba al comienzo del artículo, diagnosticar o trabajar con un estudiante sin indagar de donde viene producirá una evaluación sesgada, al pensar en la educación básica, donde la mayoría de los alumnos se encuentran en la infancia y están siendo formados a partir de los aprendizajes obtenidos de la familia y la escuela, resulta aún más prioritario conocer el contexto. En este caso se trata de una población que pertenece a un contexto rural del estado de Michoacán. En este tipo de espacios se añaden diversas dificultades que los estudiantes y profesores tienen que aprender a vivir y sobrellevar y que, con regularidad, afectan en el adecuado apego a los procesos de escolarización y al desarrollo de habilidades; algunas de ellas son el acceso al espacio geográfico, la pobreza, la falta de cobertura, el trabajo infantil y la marginación sistemática que continúa replicándose. La población rural, que antes podía ubicarse en espacios geográficos definidos, ahora se encuentra en todo el país y fuera de él, en contextos urbanos y no urbanos, realizando trabajos agrícolas, pero también brindando diferentes tipos de servicio, integrados al comercio ambulante o a las tareas de construcción, entre otros (INNE, 2018) condiciones que precarizan aún más a las infancias que están en estos contextos. Adicionalmente a estas condiciones que dificultan el acceso a educación de calidad, desde el año 2020 se puede añadir la pandemia provocada por el coronavirus (SARS-CoV-2), en la que el confinamiento, la desrutinización y la implementación de un modelo educativo a distancia ha demostrado ser inefectivo, (*sobre todo*) en las infancias cuyas condiciones preexistentes son adversas (Plascencia-González, 2020). Es de esta manera que alejar el proceso de adquisición de habilidades lectoras y de comprensión del aula no se trata de un deseo sino de una necesidad, misma que se genera con el fin de resguardar la salud y vida de los menores.

Hoy, más que nunca, las profesionales y los profesionales de la educación juegan un papel clave en la mejora de la calidad de la educación (Latorre, 2003) se trata de una labor profesional, ética y humana intentar mejorar

la experiencia de la educación a distancia con los infantes y ayudarles a construir significado en lo que aprenden, ofrecer escenarios positivos para estimular en los alumnos sus capacidades, aptitudes e intereses, aprender a aprehender en cualquier área del conocimiento (Pernía y Méndez, 2018). Es así que se debe trabajar sobre cómo se produce el aprendizaje, como se asimila, codifica y recupera la información, así mismo, el profesionista debe ser cuidadoso y crítico en el tipo de acercamiento que realizara al trabajo de campo.

Considerando todo el panorama presentado con anterioridad es que estudios como el de Salamanca (2016) aportan información sobre las metodologías adecuadas para hacer investigación e intervención eficiente. Se señala que la metodología de carácter participativo, (como la investigación-acción) surge como una alternativa para la atención a la población con requerimientos especiales; hablando de educación con poblaciones que tengan necesidades especiales o características específicas como las provenientes de contextos rurales. La investigación acción se divide principalmente en tres tipos: diagnóstica, experimental y participativa. Para la presente intervención se hizo uso de esta última, pues como señala Selener (1997, citado en Balcazar 2003) la investigación acción participativa (IAP) es “un proceso por el cual miembros de un grupo o una comunidad oprimida, colectan y analizan información, y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales” (p. 17). Así, la investigación-acción puede describirse como una reflexión relacionada con el diagnóstico, pues permite ligar la investigación con programas de acción social que respondan a los problemas principales del entorno (Yapapasca, 2016). Esta intervención que permite que el investigador o investigadora se involucre fuertemente con los participantes se ha popularizado en los contextos más complejos por ser los que requieren principalmente de esta mirada interpersonal y humana para apoyar en la adquisición de la lectoescritura (Colmenares y Piñero, 2008; Coral-Rodriguez y Vera-Hernández, 2020; Hoyos y Gallego, 2017). Otros estudios como el de Madero y Gómez (2012) señala que no todos los alumnos siguen el mismo camino para lograr (*la comprensión y fluidez lectora*), por lo que es necesario un modelo que muestre las diferentes rutas a seguir. Pensando en esa particularización se trabajó a modo de estudio de caso entendiéndolo como lo plantea López (2013) “la investigación empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano” (p.140), al considerarse una forma pertinente de abordar la problemática específica ante las múltiples condiciones ya mencionadas. La pregunta de investigación fue: ¿La implementación de un programa psicopedagógico lograra aumentar las habilidades lectoras y de comprensión en el participante?

2. METODOLOGIA

2.1 MODELO Y DISEÑO

Para el desarrollo de la investigación se empleó un modelo basado en la metodología cualitativa de corte trasversal. El diseño de corte transversal se clasifica como un estudio observacional de base individual que suele tener un doble propósito: descriptivo y analítico (Rodríguez y Mendivelso, 2018). Este diseño es particularmente popular en la investigación medica, pero es utilizado en la investigación educativa pues la finalidad de los estudios transversales es hacer el seguimiento del efecto que produce en el tiempo el factor de riesgo o variable causal, a través de la reconstrucción hacia el pasado, de un modo retrospectivo, es decir reconstruyendo el pasado a partir de los datos recogidos en el presente (Cabrera, et. Al, 2006), forma que se adecuaba a los propósitos que se perseguían en la intervención. Se empleó un diseño de campo como lo propone Fidas (2012):

Consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes (p. 31).

De esta manera, el diseño de la investigación permitió, por un lado, reconstruir las dificultades persistentes de la lectura en la historia académica del participante y, por el otro, recuperar datos primarios que permitieran interpretar las realidades. Es necesario recalcar también que se empleó el estudio de caso, por la naturaleza de la participación, “se entiende por caso, cualquier objeto que se considera como una totalidad para ser estudiado intensivamente. Un caso puede ser una familia, una institución, una empresa, uno o pocos individuos” (Arias, 2012, p. 33), el unico participante con el que se trabajo permitió considerar esta como la mejor manera de

acercarse a profundizar en la situación, reconociendo que los datos recaudados son válidos en ese individuo y en ese momento pues este tipo de diseño permite la particularización más que la generalización.

Este diseño no fue el único empleado, pues como diseño rector se utilizó la investigación-acción, la cual puede ser entendida como lo plantea Latorre (2003) “como un aglutinador de las imágenes de la enseñanza, en la que se considera la enseñanza como investigación y a la persona docente como investigadora de su práctica profesional, en el marco de las bases teórico-metodológicas de la docencia, con el fin de conseguir mejorar la calidad de la educación” (p. 7). Así, se empleó este diseño para evaluar y mejorar la calidad en los procesos educativos en un participante.

2.2 PARTICIPANTE Y ENTORNO.

En lo consiguiente se referirá al participante como “C”, a su mamá como “S” y al profesor a cargo del grupo del menor como “A”, para proteger sus identidades. Esta experiencia de intervención se sistematizó para evaluar, reflexionar, proponer y determinar la siguiente fase del proyecto y los objetivos que se podrían perseguir.

El participante es un hombre de 11 años y 9 meses de edad, nacido y radicado en una comunidad rural del estado de Michoacán. Actualmente cursa el quinto año de educación primaria en el turno vespertino, se dedica a ayudar a su papá en su oficio (que se considera propio del lugar) que es la elaboración y venta de macetas, actividad económica que sostiene a su familia; antes de la pandemia el trabajo era parte de su rutina previo a las clases, actualmente representa una actividad a tiempo completo y las actividades de la escuela pasaron a un segundo plano generando un menor interés en la escuela.

Sobre el entorno cabe mencionar que la comunidad se encuentra alejada de otras localidades, con caminos en donde no se puede usar transporte público o privado y a los que se debe acceder a pie, por razones lógicas, el espacio físico permite que las reglas internas de la comunidad sean preservadas y se respeten generando así discursos sociales que se siguen con mínima o nula resistencia. Dentro de estos se puede destacar la poca importancia que se le otorga a la escolarización; la promoción y aceptación del trabajo infantil; así como del matrimonio y embarazo adolescente y el interés en el desarrollo de las habilidades mínimas para ejercer el oficio de comerciante, enfocado principalmente en la agilidad que se debe tener cuando el producto se lleva a otros estados; estas se entienden como “saber leer, saber escribir y saber hacer cuentas”, siendo este el aprendizaje que esperan los adultos y la razón para que los niños cursen los primeros años de primaria.

2.3 TÉCNICAS, MATERIALES Y PROCESO DE INTERVENCIÓN.

En torno a las técnicas de recolección de datos se empleó la observación, entrevistas semi-estructuradas y libres, cuestionarios y test (como el test de estilos de aprendizaje de Kolb, citado en Daney, 2019), así como las tablas de los Estándares Nacionales de Habilidad Lectora de la Secretaría de Educación Pública [SEP] (2014) y las técnicas de evaluación que comprende la batería ecológica en psicología (ejercicios de aritmética, actividades de psicomotricidad, ejercicios de escritura [copiado y dictado], ejercicios de lectura [comprensión lectora auditiva y lectora visual], pruebas proyectivas), etc. Para los materiales se emplearon abecedarios impresos, el optotipo infantil (para la evaluación sensorial), plastilina, rompecabezas, libros, hojas, colores, lotería, memorama, jenga, ajedrez, por mencionar algunos.

Con respecto al proceso de intervención, este se dividió en tres fases: recolección de datos y diagnóstico, preparación del programa de intervención e implementación y evaluación de resultados (ver tabla 2). La primera y la última fase se realizaron de manera presencial siguiendo todos los protocolos establecidos por el gobierno de México (2020), entre las que destaca el uso de cubrebocas, la distancia, el uso de gel antibacterial antes y después de usar los materiales y evitar el contacto físico.

Tabla 2. Cronograma sintético de trabajo.

Número	Fecha	Tipo de sesión	Objetivos de sesión	Desarrollo de la sesión
Sesión 1	9/03/2021	Diagnóstico	Establecer el primer contacto con la mamá.	Realizar la presentación de la interventora y entrevistar a la señora "S".
Sesión 2	10/03/2021	Diagnóstico	Realizar la entrevista con el profesor "A".	Entrevistar al profesor "A" para conocer su perspectiva sobre la problemática de "C".
Sesión 3	15/03/2021	Diagnóstico	Realizar el primer contacto con "C".	Realizar el primer contacto con "C", la entrevista inicial y comenzar el juego libre.
Sesión 4	22/03/2021	Diagnóstico	Terminar la evaluación inicial	Realizar la evaluación de la batería ecológica.
Sesión 5	13/04/2021	Planeación del programa	Realizar la evaluación de los elementos faltantes relacionados con la motivación e importancia de la lectura.	Evaluación visual, evaluación del reconocimiento de la relación grafema-fonema, detección de método de aprendizaje.
Sesión 6	19/04/2021- 02/05/2021	Entrega del programa	Proporcionar el material del programa de intervención.	Envío del material, asesoría y despeje de dudas.
Sesión 7	03/05/2021	Evaluación	Evaluar la evolución del menor a partir de la aplicación del programa	Evaluación de los resultados obtenidos tras la aplicación diaria de los ejercicios.
Sesión 8	14/05/2021	Seguimiento	Entregar el informe final al menor, al maestro y a la madre.	Explicación de los hallazgos, avances y evolución. Entrega del informe final.

Fuente: Elaboración propia.

La fase de recolección de datos y diagnóstico estuvo conformada por cuatro sesiones de trabajo, con una hora de duración cada una, en las que se emplearon las técnicas de recolección de datos mencionadas anteriormente para obtener toda la información pertinente y específica del participante; con la finalidad de conocer la problemática, establecer rapport, hacer la reconstrucción de la historia del problema, comprender las áreas de afectación del mismo y aportar los elementos clave para fomentar el interés en la lectura. Esta primera fase involucro no solo al menor sino también a su mamá y a su profesor, para tener un panorama completo de la situación.

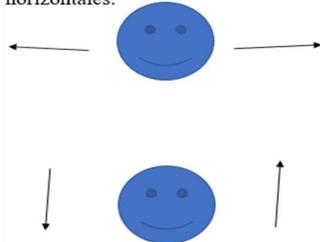
Posteriormente se realizó una revisión estratégica de los materiales de libre acceso en torno a los materiales psicopedagógicos que servirían como fundamentación del proceso, se hizo uso de un modelo de programa el cual se caracteriza por ser contextualizado y dirigido a la población específica, así como por poseer un carácter preventivo, globalizador, comprensivo, crítico, ecológico y reflexivo (Henao, Ramírez y Ramírez, 2006), siendo este uno de los modelos más aceptados en la intervención psicopedagógica.

Tras la evaluación y considerando el objetivo general de la intervención se buscó aportar a habilidades adicionales, como la escritura, habilidades sociales y el manejo de problemas matemáticos que tengan que ser analizados por medio de la comprensión, buscando lograr una mejor interacción con su contexto y consigo mismo. Se consideró la serie de procesos (perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos) y estrategias

(metacognitivas, inferenciales, etc.) que determinan el nivel de literacia o dominio del sistema de escritura (Montealegre y Forero, 2006, p. 25), a partir de esa revisión se buscaron las técnicas que resultarían más adecuadas para el estilo de aprendizaje, el acceso a los medios físicos y virtuales y las necesidades del menor.

En la segunda fase y por las cuestiones de acceso a la comunidad, se plantearon todas las técnicas en un documento word con las instrucciones, los materiales necesarios (que en su mayoría se encontraban en los anexos del documento), los días y tiempos de aplicación e imágenes ilustrativas que permitían comprender visualmente la realización de la actividad (ver figura 1), se enviaron a la madre, la cual había sido informada previamente del proceso y se tuvo una asesoría para aclarar las dudas, posteriormente se monitoreo la aplicación de las mismas.

Figura 1. Fragmento de las actividades propuestas para el primer día de aplicación.

Día de trabajo	Actividad	Descripción	Materiales	Duración
Lunes	¿Cómo suena esta letra?	Se imprimirá el abecedario adjunto y se pedirá que en voz alta repita el sonido de cada letra de manera individual.	Abecedario Tijeras Tabla	10 minutos
Lunes	Letras perdidas	Se trabajará con el abecedario que se imprimió previamente, se recortarán y se esconderán en la casa. Se le pedirá al niño que busque una letra específica. Se realizarán varias rondas. Nota: Cuando el niño encuentre la letra debe gritar como suena, si es correcto obtiene un punto. Los puntos se registrarán en la tabla que aparece en los anexos		10 minutos
Lunes	Seguimiento de una linterna	<p>Pedir al niño que siga con los ojos la luz de una linterna, sin mover la cabeza. Los ojos deben moverse tan suavemente como lo haga la luz que estará situada a unos 40cm de la cara. Haremos desplazamientos verticales y horizontales.</p> 	Linterna	Máximo 5 minutos

Fuente: Elaboración propia.

El proceso se replicó una segunda semana con material distinto que daba continuación al primero. Después de la aplicación del programa de intervención se volvió a acudir de manera presencial para realizar la evaluación correspondiente a las actividades, se realizaron entrevistas de cierre, con “C” y con “S”, se recibió retroalimentación y se otorgó el material correspondiente a la siguiente fase de aplicación.

Para apoyar al proceso didáctico y a que los hallazgos obtenidos a partir de la intervención se reflejarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño, se realizó una presentación con los resultados obtenidos en la misma y se le proporcionó al profesor a cargo de su grupo en la escuela, dándole recomendaciones adicionales para la planeación de los materiales y apoyos que necesita “C” para aprender con mayor facilidad.

3. RESULTADOS.

Para facilitar su presentación los resultados se dividen en tres fases igual que la intervención, así se tendrán resultados de la recolección de datos y diagnóstico, preparación del programa de intervención e implementación y evaluación de resultados.

3.1 RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

De la entrevista con “S.” (La mamá de “C.”) se rescata que “el problema de C. es que no puede leer, sobre todo en voz alta y no es capaz de convivir con las personas de la escuela, por ejemplo, con el maestro y con sus compañeros...le lees, le empiezas a preguntar y se pone a llorar” adicionalmente se habló de las dificultades que el bajo desarrollo de las habilidades lectoras y de comprensión han generado para el menor en sus resultados escolares y en su motivación, destacando que no se ha hablado de dejar la escuela pues es un interés de la familia que desarrolle su lectura, escritura y pueda hacer cuentas adecuadamente para cuando le toque acompañar en el viaje de venta de maceta. “A” (El maestro) da una versión similar del problema, señalando que con el apoyo adicional el niño avanza muy bien, pero que con las condiciones provocadas por la pandemia el progreso logrado en torno a los aprendizajes y manejo de los temas adquirido con anterioridad se vio mermado. “C” dice que el propósito de ir a la escuela era ir a leer y aún no lo logra, expresa preocupación en torno al desarrollo de sus habilidades en comparación con sus compañeros y dice tener interés en la lectura, pero poca oportunidad y material para leer.

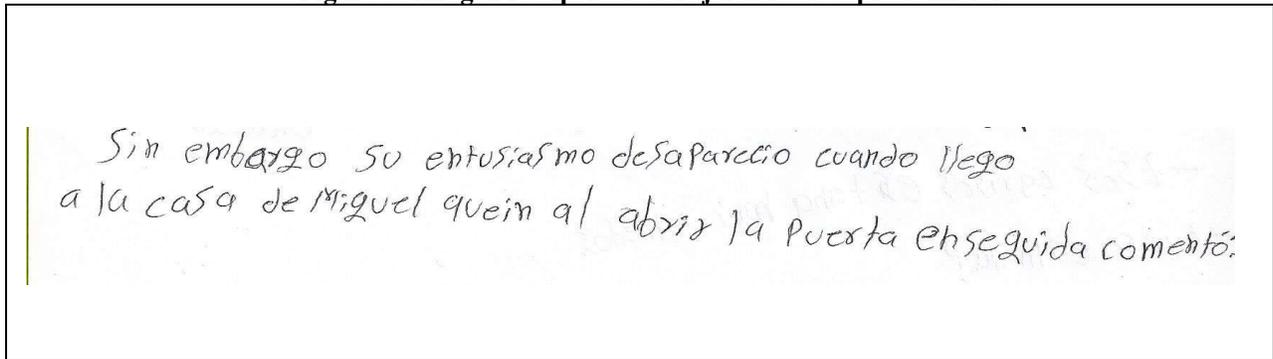
Tras el diagnóstico de la habilidad lectora se identificó que “C” se encuentra en la etapa alfabética de la lectura, presenta confusión de la relación grafemas y fonemas principalmente con las letras [s,c,k,q], [m,n] y [b,d,v,w], con inversiones en las letras, además de una muy baja comprensión de lo que lee, es incapaz de responder las preguntas del texto que ha leído (Comprensión lectora) (ver figura 2), de explicar la historia a partir de las imágenes que contiene o de interpretar las frases que se le pide que explique. Por otro lado, es capaz de responder las preguntas de un texto cuando alguien más se lo lee (Comprensión auditiva). Se realizaron ejercicios de copiado (ver figura 3) y dictado (ver figura 4).

Figura 2. Imagen del texto con el que se evaluó comprensión lectora y auditiva.



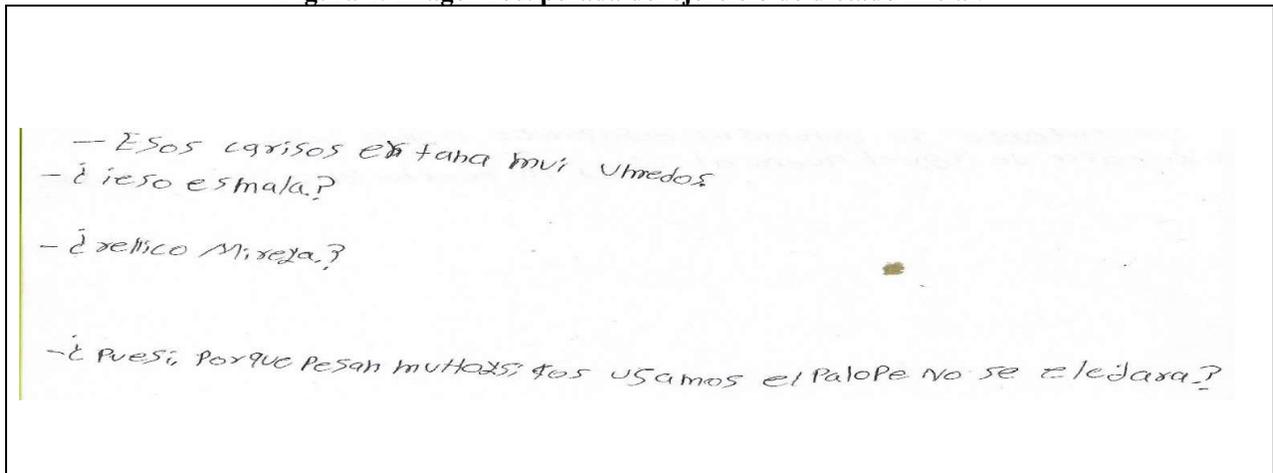
Fuente: Libro de español. Cuarto grado. Lecturas (2000). SEP.

Figura 3. Imagen recuperada del ejercicio de copiado inicial.



Fuente: Archivo personal, 2021.

Figura 4. Imagen recuperada del ejercicio de dictado inicial.



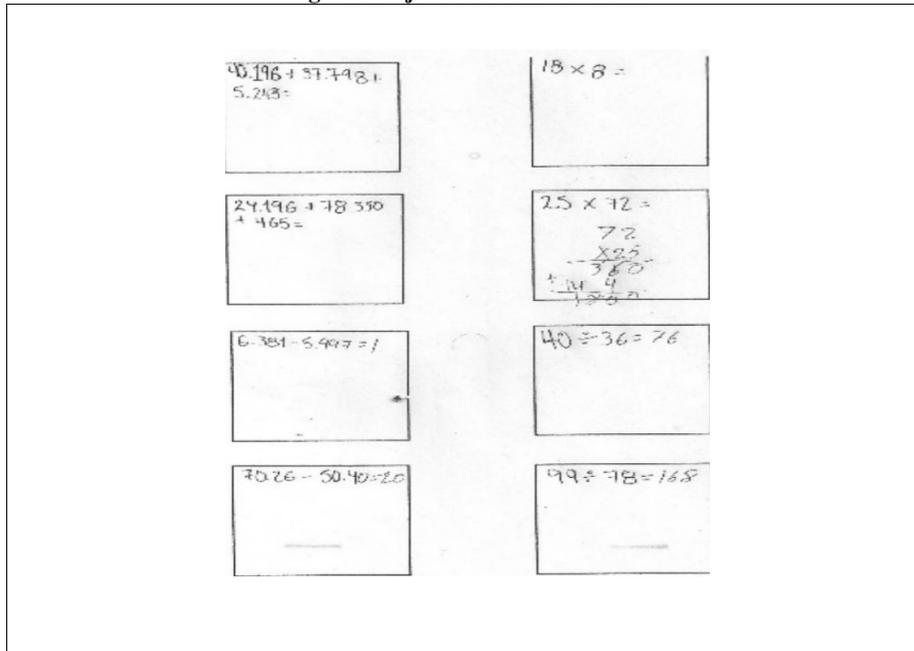
Fuente: Archivo personal, 2021.

De acuerdo con los Estándares Nacionales de Habilidad Lectora. Estándares de lectura, de la Secretaría de Educación Pública [SEP] (2014), el niño se encuentra en el rango de palabras de primer año al leer 35 palabras por minuto.

Los resultados del test de estilos de aprendizaje de Kolb permiten situarlo en un aprendizaje convergente, que se caracteriza por ser práctico, racional, organizado y orientado a la tarea, los niños y niñas con este tipo de aprendizaje generalmente escogen actividades o tareas técnicas en donde lo interpersonal no se cruce con el aprendizaje (Daney, 2019).

Todos los datos fueron integrados en el diagnóstico inicial considerando lo más relevante obtenido en las entrevistas, de la observación, la interacción y de los ejercicios evaluativos de aritmética (ver figura 5).

Figura 5. Ejercicios de aritmética.



Fuente: Archivo personal, 2021.

3.2 RESULTADO DE LA IMPLEMENTACIÓN

La primera semana de implementación del programa arrojó resultados favorables, la madre y el niño comprendieron claramente las indicaciones, lograron implementar las técnicas y las actividades, cumplieron con el calendario y los tiempos y se apegaron a las recomendaciones adicionales obteniendo los resultados esperados y obtuvieron el reflejo de los mismos en otros aspectos de la vida del menor de manera veloz.

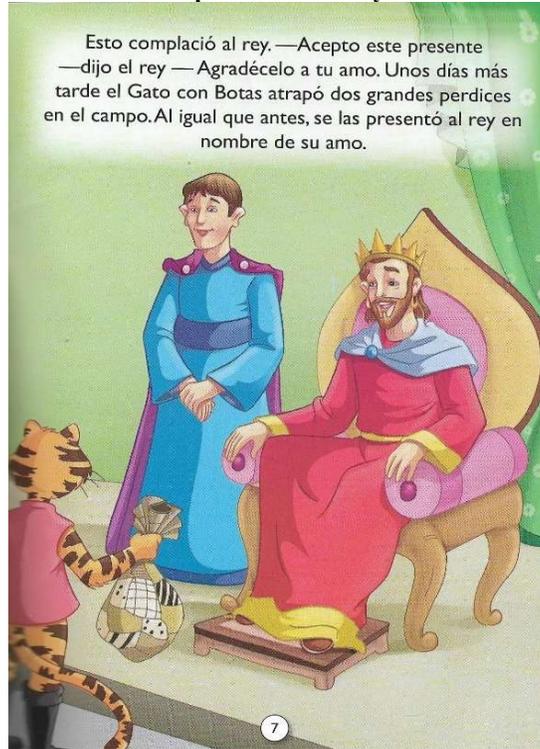
La segunda semana resulto un reto mayor pues las actividades de “C” incrementaron con su integración a un equipo de fútbol infantil, por ello algunos de los materiales no fueron cubiertos, se pospusieron actividades y la asesoría y retroalimentación fue tomada con menor seriedad, obteniendo menos resultados y más complicaciones. De esta semana se rescata la continuidad de la lectura diaria.

3.3 RESULTADOS DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN

La evaluación final arroja los siguientes resultados: “C” continua en la etapa alfabética de lectura, pero demuestra una mayor fluidez lectora y una mejor comprensión. Es capaz de reconocer el contexto de la lectura, los personajes, los elementos principales, los adicionales y responde de manera acertada a los cuestionamientos que se le realizan a partir de lo que se le lee y de lo que él lee, se considera que existe una mejora en la comprensión auditiva y lectora, logró identificar y diferenciar los fonemas y grafemas de la letra K, M y N.

Continua en el primer grado de lectura con 44 palabras leídas por minuto, presentando un incremento de 9 palabras por minuto en dos semanas de intervención. Se identifico que su estilo predominante de aprendizaje es el convergente, las características de este estilo de aprendizaje se basan en pensar y hacer, se concentran en la tarea en cuestión más que en la interacción con las demás personas. Se trabajo con un cuento distinto (ver figura 6) para repetir los ejercicios de copiado (ver figura 7) y de dictado (ver figura 8).

Figura 6. Imagen del texto con el que se evaluó comprensión lectora y auditiva.



Fuente: Libro el gato con botas. Salma, M. (2019).

Figura 7. Ejercicio de copiado final.

unos días más tarde el Gato con Botas atrapó
dos grandes perdices en el campo

Fuente: Archivo personal, 2021.

Figura 8. Ejercicio de dictado final.

esto complació al rey. —Acepto este presente.
dijo el rey. —Agradécelo a tu amo.

Fuente: Archivo personal, 2021.

El participante considera que lee mejor y disfruta hacerlo, reconoce que aún le queda trabajo para desarrollar la habilidad en plenitud, pero dice sentirse contento con lo que logra. Su mamá expresa la misma emoción al encontrar mejoría en los procesos de lecto-escritura y de comprensión, así como en otras habilidades relacionadas.

4. DISCUSIÓN

La pregunta de investigación fue: ¿La implementación de un programa psicopedagógico lograra aumentar las habilidades lectoras y de comprensión en el participante? Y para dar respuesta a esta pregunta se puede decir que “C” demuestra una mayor fluidez lectora y una mejor comprensión lectora, auditiva y de interpretación, logra identificar y diferenciar los fonemas y grafemas de la letra K, M y N; y presentó un incremento de 9 palabras por minuto después de la intervención. Estos datos indican que se logró cumplir el objetivo general de la investigación, que era promover el desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión a través de un estudio de caso, además de alcanzar otros objetivos específicos como apoyar en la capacidad de resolver problemas matemáticos (a partir de ejercicios que requerían de la comprensión y el manejo de unidades y operaciones básicas), producir un incremento en la seguridad y gusto por la lectura e identificar el estilo de aprendizaje predominante en el participante para generar aprendizaje significativo.

Sin embargo, al ser objetivos es necesario decir que se requiere mucho más que una intervención breve para que el menor desarrolle todas sus habilidades y competencias de manera integral. No basta con tener un nivel básico de adquisición de la escritura y de la lectura, o sea, una literacia funcional (comprensión familiar de textos sencillos), sino es necesario el dominio de una lectura fluida, con total comprensión, y además con la posibilidad de crear un escrito a partir del texto leído (Montealegre y Forero, 2006), habilidades con las que “C” aún no cuenta y para las que falta aún un arduo trabajo, pues algunos de los errores que comete dentro de sus procesos de aprendizaje están cimentados en una etapa anterior de su desarrollo. Esta dificultad no es exclusiva del contexto o del estudio de caso aquí presentado, pues de acuerdo con los datos del INEE (2015) la evaluación del Programme for International Student Assessment (PISA) arrojó un desempeño correspondiente apenas a un tercer nivel de lectura, es decir, “casi una tercera parte de los estudiantes demuestran la habilidad de localizar y reconocer la relación entre diferentes fragmentos de información; logran realizar interpretaciones a partir de la integración de diferentes partes de un texto con el fin de identificar una idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase” (p. 27), esto resulta poco alentador considerando que estas capacidades básicas de lectura no constituyen un nivel medio ni alto de dominio en dicha habilidad, así, se trata de un problema sistemático más que individual.

Como se narra en el trabajo de Gómez (2008) “Aunque el estudio se hizo con alumnos de 15 a 16 años, el problema no comienza ahí, sino desde los primeros años de la educación básica, en los cuales no desarrollan los prerrequisitos y las habilidades básicas para convertirse en lectores competentes”, estas habilidades que deberían ser desarrolladas en la etapa de adquisición han sido dejadas de lado en la educación primaria; es en el proceso de preescolar en donde se le otorga importancia al dibujo, el juego, el modelado, la señas, el comienzo del trabajo infantil a partir de acercamientos creativos y sensibles, sin embargo, en espacios donde la escolarización carece de importancia existe muy poca estimulación a estos procesos en el tiempo requerido, generando rezagos en el desarrollo psicomotriz y en el aprendizaje. Por tanto, se hace urgente la investigación a profundidad del problema y la creación de alternativas serias que contribuyan a revertir la tendencia, de los hábitos y competencias en docentes y estudiantes, para explorar y cualificar la enseñanza de la escritura desde los primeros grados y a lo largo de toda la escolarización.

Tratando de contextualizar nuevamente al lector en la especificidad de este trabajo, ha de decirse que la baja estimulación que “C” recibe en su contexto está contribuyendo a que pierda el interés en la escuela y en el seguimiento de sus estudios, con la pandemia todos los procesos de aprendizaje se han visto modificados de manera importante y la implementación de un modelo de educación a distancia, el cual actualmente no cuenta con las estrategias que un proyecto de este tipo requiere para estructurarse (Mendoza, 2020) tendrá consecuencias importantes a mediano y largo plazo. El perfil de los alumnos a distancia requiere de capacidades tales como: proactividad, planificación, disciplina y organización (Navarrete, Manzanilla y Ocaña, 2020),

mismas que ni “C”, ni su mamá no han desarrollado satisfactoriamente y que han llevado a un retroceso en sus procesos formativos y a empobrecer el autoconcepto.

El reto en la siguiente fase de este proyecto de investigación y, en la sociedad en general, es el mismo evitar la deserción escolar. En este sentido, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2020) reporta que 5.2 millones de personas no están inscritas para el ciclo 2020-2021, presentando un aumento en la tasa de deserción escolar y comenzando una problemática multifactorial para el futuro. El contexto actual donde “C” se está desarrollando genera poca retroalimentación al menor sobre su proceso formativo -nadie dice nada, ni si es bueno, ni si es malo, la escuela solo ocurre- entonces él deberá recibirla de otros espacios alternativos, como el acompañamiento del docente y de la interventora.

La metodología empleada fue funcional en un sentido estricto pues el objetivo de promover el desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión a través de un estudio de caso se cumplió, pero presento una serie de desventajas y limitaciones importantes al no poder ser implementada por la investigadora y al tener que ser adaptada en diversos momentos para facilitar su aplicación, se recomienda tener esta experiencia en consideración en el planteamiento de réplicas de la intervención o en la elaboración de proyectos alternos. De esta manera, se concluye que las habilidades de lectura y comprensión deben ser atendidas y promovidas más allá del aula, la búsqueda de programas adaptados que permitan generar intervenciones adaptadas al contexto y al individuo son fundamentales, los programas de intervención deben estar sustentados en el proceso diagnóstico específico y buscar cubrir la necesidad identificada como central; promoviendo el cambio con un enfoque de desarrollo de habilidades actuales y prevención de problemas futuros.

5. CONCLUSIONES Y/O PROYECTOS FUTUROS.

Desde la visión de la autora, el desarrollo de una habilidad se entiende como un proceso progresivo que se lleva a cabo a partir de diversas acciones que le favorecen. La conclusión principal del artículo es que este constituye solo un paso en el proceso del desarrollo de las habilidades lectoras y de comprensión en su máximo dominio, en lo más específico, la intervención se considera exitosa pues se logró generar un cambio en algunos de los aspectos que preocupaban con mayor intensidad a la madre, el maestro y al menor, tras las evaluaciones finales es posible concluir que existe un aumento en la velocidad lectora de 9 palabras por minuto y un mejor reconocimiento/uso de los grafemas y fonemas K, N y M, se registró un cambio positivo en los valores obtenidos antes y después de la intervención, considerando que existe una mejoría en el nivel de manejo de las habilidades lectoras y de comprensión.

Parte fundamental del proceso de investigación se basó en la búsqueda de aprendizajes significativos que fueran más allá de un proyecto temporal e impactaran en ámbitos cotidianos de la vida de “C”, la entrevista final con él y con su madre permiten afirmar que se logró. Las conclusiones que la señora “S” proporciona en el último encuentro en donde puntualiza su tranquilidad al ver a su hijo avanzar en la habilidad lectora aportan datos cualitativos positivos al impacto de la intervención, narra además la experiencia de pedirle que leyera frente a toda su familia y que, contrario al pasado en donde se habría puesto a llorar, resulto en un éxito, señala escuchar constantemente a “C” decirle que “*él ya sabe leer*” y observa un incremento en la confianza del niño al hacerlo y en su gusto por incluir la lectura en su rutina cotidiana. En la entrevista final con el menor se destaca que él también habla de sentir una mejoría en su comprensión y habilidad, así como en su gusto por hacerlo, se siente cómodo y emocionado por leer.

Otros logros que trascenderán el proceso de intervención es la identificación del estilo de aprendizaje predominante, que como ya se mencionó es el acomodador; este hallazgo permite entender de una mejor manera el funcionamiento del menor en el aula y su interacción consigo mismos y con los demás, el uso de esta información para planear las sesiones escolares permeará una mejora en su desempeño académico y en su interés por la educación.

Como se mencionó, el proceso de desarrollo de las habilidades no está acabado, el presente artículo se trata nada más que de la narración de los hallazgos en la primera fase del proyecto de investigación. Para dar continuidad

al mismo se requerirá realizar planeaciones versátiles y adaptadas no solo al participante y su familia sino también al contexto cultural, es necesario explicar que las limitaciones trabajando en contextos rurales son muchas, desde el acceso a la comunidad ya que el espacio geográfico impide que acceda transporte público o particular; los servicios de internet con limitada cobertura que posibilitan el trabajo virtual; el interés de las familias en integrar a los menores al trabajo informal de manera veloz y su visión del matrimonio infantil, por hacer mención de algunas condiciones, invitan al acompañamiento respetuoso de los procesos individuales de quienes desean continuar con su escolarización. De esta suerte que en el siguiente periodo de trabajo se tendrá que concentrar en las rutinas de acompañamiento escolar, la organización de la dinámica familiar y el establecimiento de reglas y horarios de trabajo académico, así como el trabajo sobre la motivación.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arias, F. (2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. Episteme.
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, IV (7-8), pp. 59-77. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- Cabrera, L., Bethencourt, J., González, M. y Álvarez, P. (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. *RELIEVE*, 12 (1), p. 105-127. http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_1.htm
- Castillo, Y. (2017). DESARROLLAR LA HABILIDAD LECTORA EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA. Educación en campos disciplinares. Congreso nacional de investigación educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0861.pdf>
- Colmenares, A. y Piñero, M. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14 (27), pp. 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Coral-Rodríguez, T. y Vera-Hernández, L. (2020). Fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora a través de la lectura de imágenes. *Revista UNIMAR*, 38(1), 91-111. DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar38-1-art4>
- Daney, M. (2019). Modelo de aprendizaje: El test de Kolb. <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/test-de-kolb.html>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2014). Estándares Nacionales de Habilidad Lectora. Estándares de lectura. En Gobierno de México. Consultado el 25/04/2021 en: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/estandares-nacionales-de-habilidad-lectora-estandares-de-lectura>
- García-Castellón, M. (2003). Programa de habilidades visuales y perceptivas para la lectura eficaz. En: Martín-Lobo (Ed.), procesos y programas de neuropsicología educativa (pp. 34-48). Moonbook. <http://itenlearning.com/docs/17198.pdf>
- Gobierno de México. (2020). Todo sobre el coronavirus. <https://coronavirus.gob.mx>
- Gómez, L. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXVIII, núm. 3-4, 2008, pp. 95-126. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf>
- Henao, G., Martínez, M. y Tilano, L. (2007). La evaluación psicopedagógica: revisión de sus componentes. *EL ÁGORA USB*, 7(1), 77-84. ISSN: 1657-8031. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4077/407748996006>
- Henao, G., Ramírez, L. y Ramírez, C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *EL ÁGORA USB*, 6(2), 147-315. ISSN: 1657-8031.
- Heredia, V. (2020). DESERCIÓN ESCOLAR EN MÉXICO: UN RETO A VENCER. UAL, Educación Media Superior. [https://www.ual.edu.mx/blog/desercion-escolar-en-mexico-un-reto-a-vencer#:~:text=Las%20principales%20causas%20que%20propician,familiares%20\(embarazo%20a%20edad%20temprana%2C](https://www.ual.edu.mx/blog/desercion-escolar-en-mexico-un-reto-a-vencer#:~:text=Las%20principales%20causas%20que%20propician,familiares%20(embarazo%20a%20edad%20temprana%2C)

- Hoyos, A. y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 23-45. ISSN: 0124-5821. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194252398003>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI]. (2020). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020. https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovided/2020/doc/ecovid_ed_2020_notatcnica.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2018). Los retos del aprendizaje en las escuelas rurales. <https://historico.mejoredu.gob.mx/los-retos-del-aprendizaje-en-las-escuelas-rurales/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES AL FINAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN PISA 2012*. INNE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Desempeno-de-estudiantes.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2008). PISA en el aula: Lectura. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/PISA_Lectura.pdf
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. *En*: Latorre (Ed.), ¿Qué es la investigación-acción? (pp. 7-21). Graó. https://www.academia.edu/8965596/11_Latorre_Inv_Acc_cap_1?from=cover_page
- Leong, D., Maestro, C., Messner, L., Pang, Y., Smith, C. & Starling, A. (2014). The Effect of Saccadic Training on Early Reading Fluency. *Clinical Pediatric*, 53(9), 858-64. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24790022/>
- López, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, Vol. 17, No. 56, pp. 139-144. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>
- Madero, I y Gómez, L. (2012). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18, (56). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000100006
- Martínez, I. (2003). Procesos y programas neuropsicológicos para la lectura. *En*: Martín-Lobo (Ed.), procesos y programas de neuropsicología educativa (pp. 115-123). Moonbook. <http://itenlearning.com/docs/17198.pdf>
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), pp. 25-40. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Navarrete, Z., Manzanilla, H. y Ocaña, L. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al COVID-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 143-172. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.100>
- Peredo, M. (2001). Las habilidades de lectura y la escolaridad. *Perfiles educativos*, 23 (94), 52-55. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982001000400004
- Pernía, H. y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Educere*, 22, (71), pp. 107-115. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/html/index.html>
- Plascencia-González, M. (2020). La tele-educación como un desafío en una sociedad con alta desigualdad social: el caso de las infancias indígenas y rurales. *Revista Electrónica Sinergias Educativas*, 5(4),101-118. https://www.researchgate.net/publication/349194886_La_tele-educacion_como_un_desafio_en_una_sociedad_con_alta_desigualdad_social_el_caso_de_las_infancias_indigenas_y_rurales
- Real Academia Española [RAE]. (s.f.). Leer. *En*: Diccionario de la lengua española. Recuperado el 23 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/leer?m=form>
- Real Academia Española [RAE]. (s.f.). Habilidad. *En*: Diccionario de la lengua española. Recuperado el 07 de junio de 2021, de <https://dle.rae.es/habilidad>

- Rodríguez, M. y Mendivelso, F. (2018). DISEÑO DE INVESTIGACIÓN DE CORTE TRANSVERSAL. *Rev. Medica. Sanitas*, 21(3), 141-146. https://www.unisanitas.edu.co/Revista/68/07Rev%20Medica%20Sanitas%2021-3_MRodriguez_et_al.pdf
- Salamanca, O. (2016). Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del colegio villamar, sede a, jornada tarde. [Tesis de maestría en ciencias de la educación con énfasis en Psicología Educativa]. UNIVERSIDAD LIBRE. FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Colombia. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9584/TFM%20Olga%20Salamanca%20septiembre2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres, P. y Granados, D. (2014). Procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente*, 17(32), 452-459. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v17n32/v17n32a16.pdf>
- Uribe, N. (2012). FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y FUNCIONES DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO. *Revista colombiana de ciencias sociales*, 4(1), 135-149. ISSN: 2216-1201
- Vidaña-Cue, S.A. (2020). *Revista Electrónica de Divulgación de la Investigación*, Vol. 20, diciembre. https://sabes.edu.mx/revista/20/pdfs/1_Investigacion-accion-en-la-educacion-intervencion-de-la-practica-docente-a-partir-de-la-ensenanza-para-la-comprension.pdf
- Xunta de Galicia. (2020). PROTOCOLO PARA LA INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA DE LA DISLEXIA Y/O OTRAS DIFICULTADES ESPECÍFICAS DEL APRENDIZAJE. Consellería de Educación, Universidade e Formación Profesional. Depósito legal: C1231-2019. <https://www.edu.xunta.gal/portal/es/node/30105>
- Yapapasca, L. (2016). Investigación acción y estudio de caso [Presentación de prezi]. <https://prezi.com/gv113fw4jxym/investigacion-accion-y-estudio-de-caso/>