

# Conciencia fonológica y su relación con las dificultades de lectura\*

## *Phonological awareness and its relation with reading difficulties*

Alba Luz Alsina Quintero - Alexandra León - Mariana Pino\*\*

Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia

Artículo de investigación finalizada / Recibido: Octubre de 2010 / Revisado: Noviembre de 2010 / Aceptado: Enero de 2011

### RESUMEN

La capacidad lectora involucra una serie de procesos que el ser humano adquiere durante su desarrollo, los cuales le permiten adquirir conocimientos y ampliar su comprensión del mundo. Para llevar a cabo este proceso es necesario que en los primeros años de vida se instauren bases sólidas en la habilidad para analizar y sintetizar los elementos fonéticos de la lengua, lo que se denomina: conciencia fonológica y que se constituye en un predictor de éxito o fracaso en el aprendizaje de la lectura. Teniendo en cuenta esta dependencia, la presente investigación correlacionó las variables: conciencia fonológica y dificultades en la lectura, en una población de estudiantes de segundo grado de primaria pertenecientes a una institución oficial, mediante la aplicación de los instrumentos Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje (CEPA) y Sub prueba de Lectura y de Habilidades Metalingüísticas del ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil).

### **Palabras clave**

Proceso lector, conciencia fonológica, habilidades metalingüísticas, dificultades en la lectura, Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje - CEPA, Evaluación Neuropsicológica Infantil - ENI.

### ABSTRACT

Reading ability involves a series of processes that humans acquire during their development, which allow you to acquire knowledge and broaden their understanding of the world. To carry out this process is necessary in the first years of life are put in place a solid foundation in the ability to analyze and synthesize the phonetic elements of language, which is called: phonological awareness and becomes a predictor of success or failure in learning to read. Given this dependency, this study correlated variables: phonological awareness and reading difficulties in a population of students in second grade at a public institution owned by the application of instruments Assessment Questionnaire Learning Disabilities (CEPA) and Sub reading test and metalinguistic skills of ENI (Child Neuropsychological Assessment).

### **Keywords**

Reading process, phonological awareness, metalinguistic skills, reading difficulties, CEPA, ENI.

\* Artículo producto del trabajo de investigación de la Especialización de Trastornos Cognoscitivos en la Universidad del Norte.

\*\* Correspondencia: albaluza09@hotmail.com, aleonjacobus@gmail.com, mpino2202@yahoo.com

Dentro de la variedad de formas de comunicación empleadas por los seres humanos, hay una que requiere de atención especial por parte de estudiosos de las ciencias humanas, trabajadores en el campo de la educación y las neurociencias: **la lectura**. El aprendizaje de esta, se da a través de instrucción formal y su perfeccionamiento hace parte de un proceso secuencial que se mejora a través de la práctica. Por su complejidad como proceso requiere de un avanzado desarrollo de habilidades a nivel cognitivo, perceptual y lingüístico.

A esta se le reconoce desde tiempos antiguos por su valor en la transmisión de conocimientos. A través de la lectura los seres humanos conocen mundos que no están a su alcance, ya que los símbolos descifrados permiten construir imágenes, visualizar situaciones y experimentar sentimientos. La lectura cumple un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de todo ser humano y por ello es esencial que se haga una reflexión profunda sobre lo que ésta implica y con ello, estudios que conlleven a su perfeccionamiento en la sociedad del conocimiento.

En el libro *Caminos a la Lectura*, Danilo Sánchez Lihón (1997) hace un hermoso recorrido hacia una definición de qué es la lectura. Leer, según afirma el autor:

*"[...] tiene su origen en el verbo latino **legere**, el cual connota las ideas de recoger, cosechar, adquirir un fruto. Leer es un acto por el cual se otorga significado a los hechos, cosas y fenómenos, mediante el cual también se devela un mensaje cifrado, sea este un mapa, un gráfico o un texto, de tal modo, que también viene a ser una respuesta por la inquietud de conocer la realidad." (p. 2)*

Virginia Jiménez, en el 2006, al mismo tiempo que define la lectura, aborda su importancia:

*"La lectura es una actividad cognitiva de enorme importancia y complejidad, utilizada, normalmente, para la adquisición de conocimientos. Gracias a ella se puede acceder a un vasto mundo de información*

*que es necesario en la sociedad actual. Es considerada la principal herramienta de aprendizaje para los estudiantes, pues la mayoría de las actividades escolares se basan en la lectura [...] Es difícil imaginar algo que tenga una influencia tan fuerte en el desarrollo infantil como la lectura." (p. 13)*

Se podrían seguir citando gran cantidad de autores que la han definido, sin embargo, el punto al cual se llegaría sería el mismo que plantea Cuetos (2008) en su libro "Psicología de la Lectura": *"Leer es una actividad tremendamente compleja, lo que ocurre es que con la práctica, la mayoría de estas operaciones se han automatizado" (p. 13)*. Este autor a su vez agrega una cita de Huey (1978) citado en Cuetos (2008) que dice: *"si pudiésemos entender la naturaleza de los procesos de lectura entenderíamos el funcionamiento de la mente misma, desenmarañando de este modo uno de los más complejos misterios de la humanidad." (p. 15)*

Teniendo presente esto último, y tomando como apoyo una frase de Smith (1989) quien recuerda que la lectura "involucra una serie de habilidades generales que no deben ser ignoradas en ningún análisis serio sobre el tema" (p. 10), es que a continuación se dará paso a entender cómo se lleva a cabo la adquisición del proceso lector.

Según Jiménez & Ortiz (2001) la mayoría de los modelos que han sido elaborados sobre la adquisición de la lectura señalan que este proceso se desarrolla en una secuencia de estadios o etapas.

*"En una primera etapa, los niños reconocen las palabras escritas de forma logográfica sin mediación fonológica. Luego desarrollan estrategias de decodificación fonológica durante la etapa alfabética y posteriormente en la etapa ortográfica desarrollan estrategias de reconocimiento directo a partir de la representación ortográfica de la palabra." (p. 23)*

A continuación se amplía cada uno de estos niveles de adquisición de la lectura, basados en la propuesta del mencionado autor:

- **Etapa Logográfica:** Aquí se destaca el reconocimiento de las palabras por sus características (formas, tamaños, etc.) y el niño las reconoce como unidades independientes, a las que aún no les da una connotación fonológica.
- **Etapa Alfabética y Ortográfica:** El adquirir formalmente la habilidad lectora, se da a través de dos etapas: la etapa alfabética en la cual se desarrollan estrategias de decodificación fonológica y la etapa ortográfica donde se instauran estrategias de reconocimiento directo a partir de la representación ortográfica de las palabras. En estas dos últimas etapas, en la medida en que se da la correspondencia entre los fonemas y los grafemas, es que la producción escrita será más próxima a la forma correcta y cuando ya culmina la etapa ortográfica es que se puede asegurar que el lecto-escritor ha dado inicio al desarrollo léxico-ortográfico.

En este último punto, para la etapa alfabética, se menciona la importancia que representa para el aprendizaje de la lectura la decodificación fonológica. Investigaciones en el marco de la Teoría de Eficiencia Verbal (Perfetty & Lesgold, 1979; citado por Jiménez & Ortiz, 2001) sostienen la necesidad de automatizar procesos de decodificación para que los niveles de comprensión del lenguaje escrito lleguen a ser equivalentes a los niveles de comprensión oral.

Jiménez & Ortiz (2001) concluyen que:

*"[...] la decodificación fonológica lleva consigo establecer correspondencias entre letras o pequeñas secuencias de letras con su forma fonológica, por lo que el niño tiene que ser capaz de segmentar la forma fonológica de la palabra en componentes más pequeños, es decir, tener algún nivel de conciencia fonológica."*

Respecto a esto y teniendo en cuenta la importancia que representa la conciencia fonológica en el éxito del aprendizaje y la automatización de la lectura, es que a continuación se expondrán algunas definiciones:

*"Se entiende por conciencia fonológica o metafonológica la capacidad que tienen los hablantes de identificar y manipular las estructuras fonológicas mínimas que conforman las palabras de su lengua. Esta se adquiere paulatinamente una vez que se centra la atención en las estructuras que componen una palabra."* (De Barbieri, 2002 citado por Cárdenas, Espinoza & Col., 2004)

Allende (1994) define la conciencia fonológica como "una habilidad metalingüística que supone la toma de conciencia de que en el lenguaje oral existen una serie de secuencias fonológicas que pueden ser descompuestas en secuencias más simples, así como la capacidad para manipular estas secuencias".

En una amplia y bien documentada revisión de literatura respecto a los fundamentos neuropsicológicos de la dislexia evolutiva, Herrera, J.; Lewis, S.; Jubiz, N. & Salcedo, G. (2007), citando los estudios de Molfese et al. (2006) señalan que "estos autores reflejan lo que parece ser el consenso de los investigadores en este campo, en relación con la participación de la conciencia fonológica en el proceso de la lectura", puesto que en sus estudios "indicaron que las destrezas fonológicas son fundamentales de cara al desarrollo del lenguaje y posterior aprendizaje de la lectura" y a su vez "sostienen que los estudiantes con mejor conciencia fonológica aprenden a leer más eficazmente." (pp. 232-233).

En el marco de las investigaciones realizadas sobre aprendizaje de la lectura y de problemas asociados a esta, siempre se resalta la importancia de la conciencia fonológica (Cárdenas, Espinoza & Col, 2004; Cuadrado & Cuadros, 2005; Signorini, 2005; Rueda, Bernal & Yáñez, 2005; Gómez & Col, 2005; León et al., 2006).

Allende (2004) señala que la conciencia fonológica sirve como predictor de éxito en las etapas iniciales del aprendizaje de la lectura, lo que se ha comprobado en estudios que indican de manera consistente que los niños con buen rendimiento en pruebas de conciencia fonológica es muy probable que lleguen a estar dentro del grupo de buenos lectores.

Por otro lado, Leong (1986) citado en León et al. (2006) establece *“la relación entre conciencia del lenguaje y la capacidad lectora, encontrando evidencias de que el conocimiento de los niños sobre los componentes de las palabras (sílabas y fonemas) y estructuras gramaticales, facilita el proceso de aprendizaje de la lectura.”*

Estudios con malos lectores ponen en evidencia que el problema presente en muchos de ellos es la dificultad que les representa poder decodificar. Según señala Henry (1993) citado por Jiménez & Ortiz (2001): *“Aquellos niños que no aprenden a leer parecen tener un factor en común; tienen gran dificultad en adquirir las habilidades necesarias para decodificar con rapidez.”* Signorini (2005), aportando a lo anterior, señala que es abundante la evidencia empírica que muestra que la habilidad para recodificar fonológicamente está fuertemente asociada a los logros iniciales en lectura y que las dificultades de lectura se relacionan consistentemente con problemas de recodificación fonológica.

Como se muestra en los citados estudios, son muchas las evidencias que llevan a determinar el papel fundamental que ejerce la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura (Trías et al., 2009; Villagrán et al., 2010). Sin embargo, no hay que dejar de lado que entre otros problemas presentes en niños con dificultades en la lectura, se encuentra que algunos carecen de ciertas habilidades de reconocimiento espacial y viso perceptual: dificultad en movimientos de seguimiento y exploración visual, umbral de función visual disminuido y menor sensibilidad al movimiento, retraso en el procesamiento de letras presentadas visualmente, algunos se quejan de que las letras se desvanecen y se mueven en el espacio, lo cual está asociado a defectos en el control de la convergencia ocular, fijación binocular inestable, fallas en el sentido de la direccionalidad visual y defectos en la percepción de profundidad. (Ardila, Rosselli & Matute, 2005)

## METODOLOGÍA

Investigación correlacional, que tiene como propósito evaluar la relación existente entre dos va-

riables, en este caso conciencia fonológica y dificultades en la lectura (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). El tipo de diseño es no experimental transaccional.

## POBLACIÓN Y MUESTREO

En el estudio participaron 75 Estudiantes de 2o. grado de primaria pertenecientes al Colegio Distrital Alfonso López, la cual es una institución de carácter oficial del Distrito Industrial y Portuario de Barranquilla, adscrito al Núcleo de Desarrollo No. 08, ubicado en el Barrio Rebolo, sector suroriente de la ciudad.

La elección de la muestra se dio de manera intencional a través de la aplicación de filtros (Notas, CEPA y Sub prueba de lectura) que permitiesen establecer dos grupos, uno de niños con dificultades en la lectura y otro con el mismo número de niños sin dificultades en la lectura.

## INSTRUMENTOS

- Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje (CEPA), el cual “Es un instrumento elaborado para ser empleado por el docente en el aula de clase. Su objetivo es proporcionar un instrumento para la evaluación de las dificultades del aprendizaje que tienen los alumnos en las distintas áreas, dentro del contexto de su propio curso. De esta manera se facilita la detección de los niños que tengan mayor probabilidad de tener dificultades de aprendizaje y su derivación oportuna para un diagnóstico” Bravo (1979) tomado de Gómez, Arboleda y Pineda (2002). El CEPA comprende 39 ítems que se agrupan en 8 áreas frecuentes de dificultades de aprendizaje (recepción de la información, expresión del lenguaje oral, atención, concentración y memoria, lectura, escritura, matemática, evaluación global), está diseñado para evaluar procesos cognoscitivos y del lenguaje.
- Sub prueba de Lectura y de Habilidades Metalingüísticas ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil). Rosselli-Cock et al. (2006). El objeti-

vo de la evaluación neuropsicológica infantil (ENI) es analizar el desarrollo neuropsicológico en niños hispanohablantes con edades comprendidas entre los 5 y los 16 años. Incluye la evaluación de 13 áreas cognitivas diferentes: atención, habilidades constructivas, memoria (codificación y evocación diferida), percepción, lenguaje oral, habilidades metalingüísticas, lectura, escritura, matemáticas, habilidades visoespaciales, habilidades conceptuales y funciones ejecutivas. También evalúa la lateralidad manual y la presencia de signos neurológicos blandos. Para la investigación se utilizó la Sub prueba de Lectura y la Sub prueba de Habilidades Metalingüísticas.

## PROCEDIMIENTO

El estudio parte de la revisión bibliográfica respecto a la temática abordada (proceso lector, conciencia fonológica y dificultades en la lectura). Con relación a la escogencia de la muestra, se realizó un filtro a través de varias pruebas (Notas, CEPA y Sub prueba de Lectura ENI), que permitieran establecer los dos grupos que harían parte del estudio: **Grupo de Estudio** niños con dificultad en la lectura; y **Grupo Control** niños sin dificultad en la lectura. Una vez identificados los niños que realmente presentan la dificultad en la lectura y los que no, se les aplicaría la prueba de Habilidades Metalingüísticas, para constatar cómo influye la conciencia fonológica en las dificultades en la lectura.

## RESULTADOS

El primer paso para la realización de este estudio fue la escogencia de estudiantes que según criterio de sus docentes se encontrarán presentando dificultades relacionadas con la lectura. Para esto se tuvo en cuenta que el resultado global obtenido en el CEPA se encontrara por encima de la puntuación normal (lo cual indica deficiencia) y que el desempeño académico hubiese sido aceptable o insuficiente en 2 o más de las áreas básicas (matemáticas, lenguaje, ciencias y sociales) para el primer y segundo período.

De los 75 estudiantes que pertenecen a los grupos A, B y C de segundo grado, se encontró que 11 de ellos (15%) presentaron dificultad en sus notas y obtuvieron una puntuación deficiente en el CEPA, este número de estudiantes fue considerado **Grupo de Estudio**. Una vez escogidos los estudiantes que presentan dificultad en la lectura según lo anteriormente explicado, con ayuda de los docentes se seleccionó a un grupo de 11 estudiantes **Grupo Control**, que fuesen considerados como excelentes lectores y estudiantes (cuyo desempeño académico hubiese sido excelente en 2 o más de las áreas básicas: matemáticas, lenguaje, ciencias y sociales, tanto para el primer y segundo período académico) y que a su vez obtuvieran un buen resultado en el CEPA.

Una vez escogidos los estudiantes tanto para grupo de estudio como para grupo control, se comprobaría en todos a través de la aplicación de la sub prueba de lectura de la ENI, la presencia o no de la dificultad en la lectura. Para cada grupo se encontró lo siguiente:

En el grupo de estudio, de los 11 estudiantes a los que les fue aplicada la sub prueba de lectura de la ENI, 5 presentaron un pobre desempeño, lo cual es equivalente a un 45% en relación con el grupo total. En el grupo control de los 11 estudiantes evaluados, ninguno obtuvo puntuación baja para el total de la sub prueba. Ante los resultados presentados en el grupo de estudio es pertinente anotar que "si bien el síntoma de la dislexia es el problema que representa aprender a leer, no todos los niños que tienen dificultad para llevar a cabo este aprendizaje son considerados como disléxicos." (Rosselli, Matute & Ardila, 2010)

Teniendo en cuenta lo arrojado por la sub prueba de lectura, se optó por mantener intacto a cada grupo y se aplicó la prueba de habilidades metalingüísticas en ambos. El resultado fue el siguiente:

Al aplicar la sub prueba de Habilidades Metalingüísticas en el **grupo de estudio** se tuvo en cuenta el desempeño que habían tenido en la prueba de lectura. De los 5 estudiantes del grupo de estudio que presentaron dificultad en la sub prueba de

lectura, se encontró que 4 de ellos (80%) presentaron dificultad en la sub prueba de Habilidades Metalingüísticas que evalúa conciencia fonológica. Por otro lado se encontró que de los 6 estudiantes del grupo de estudio que no arrojaron ninguna dificultad en la sub prueba de lectura, sólo 1 estudiante presentó dificultad en la sub prueba de habilidades metalingüísticas. Según estos resultados, del total inicial del grupo de estudio, es decir 11 estudiantes, 5 (45%) presentaron un bajo desempeño en la sub prueba habilidades metalingüísticas.

En el grupo control, los resultados encontrados tras la aplicación de la sub prueba de habilidades metalingüísticas fueron los siguientes: de los 11 evaluados, sólo 1 presentó dificultad en la prueba, es decir 9%.

## DISCUSIÓN

Para llegar a ser un buen lector y desarrollar de manera eficaz todos los niveles del proceso lector es necesario que se dé un buen aprendizaje y en esto es fundamental el rol que el docente asuma como orientador.

Los resultados de las investigaciones que se han hecho a nivel mundial sobre el aprendizaje de la lectura en distintos idiomas, incluyendo las de los países de habla hispana, coinciden con las conclusiones a las que se ha llegado con este trabajo realizado en el Colegio Distrital Alfonso López, que indica que hay una estrecha relación entre el desarrollo de los procesos que componen la conciencia fonológica y las dificultades de lectura. Puesto que del grupo de estudio (11 estudiantes), sólo 5 presentaron dificultad en la sub prueba de lectura (45%) y 1 de estos 5 no presentó dificultad en la sub prueba de habilidades meta lingüísticas, se puede plantear la posibilidad para estos casos de aplicar una evaluación de habilidades de razonamiento no verbal y coordinación viso-motora (Bender, 1998 y Raven, 1997) que descarten dificultades de lectura relacionadas con déficit en el procesamiento visual y psicomotor (Rosselli, Mautte & Ardila, 2010).

Las recomendaciones ante la presencia de dificul-

tades de lectura en el contexto escolar, se centran en dar especial atención a las etapas iniciales de enseñanza del proceso lector, que en el caso de la institución educativa en donde se realizó el estudio, se inicia en los grados de preescolar y culmina en el primer grado de básica primaria. Estas recomendaciones parten de la revisión del material de Condemarin & Col. (1995 [3], 1996), el cual se resume en los siguientes puntos:

### 1. Poner especial atención a las primeras etapas del proceso lector

La activación de los procesos fonológicos en la enseñanza preescolar cumpliría el papel de detonador de la decodificación, ya que compromete a los niños en el dominio de los componentes fónicos del lenguaje oral y facilita su asociación posterior con la escritura. En la medida en que el educando toma conciencia de que las letras representan sonidos significativos de su propio lenguaje, que se pueden articular en palabras y entender su significado, se apropian del proceso de decodificación. La intervención mediadora del educador va produciendo una transformación de las estructuras cognitivas en los niños, que facilita que encuentren el significado de las palabras a medida que las decodifican. En una primera etapa, mientras mayor sea la sensibilidad que tengan a rimas, ritmos y diferencias silábicas, con mayor éxito se puede esperar que más tarde dominen los fonemas que configuran el lenguaje escrito. Este logro depende en gran medida de la interacción entre los métodos de enseñanza —que les permiten ir desarrollando estrategias lectoras más avanzadas (automatización, velocidad, comprensión)—, y el dominio de los procesos fonológicos.

### 2. Desarrollar y afianzar las habilidades metalingüísticas de los estudiantes aplicando nuevas estrategias

Desde el punto de vista pedagógico, es necesario estar en búsqueda constante de estrategias y metodologías, ya que la determinación del nivel de desarrollo de los procesos fonológicos es central

para elaborar las estrategias de enseñanza de la lectura inicial. Si lo anterior no es tomado en consideración, al iniciar el primer año de primaria se puede producir un desfase entre los esfuerzos de los maestros para enseñar y las posibilidades de los niños para aprender. No basta que los niños tengan un buen desarrollo del lenguaje oral y vivan en un ambiente letrado, necesitan desarrollar los procesos cognitivos indispensables para interactuar con el lenguaje escrito. Otra consecuencia es que el desarrollo de la conciencia fonológica debería ser un objetivo de los programas de jardín infantil, de modo que al ingresar al primer año los niños tengan un desarrollo fonológico satisfactorio para aprender a decodificar.

### 3. El papel del maestro como líder en la enseñanza de la lectura

El maestro o persona adulta que guía el proceso de aprendizaje de la lectura en el niño facilita la asociación entre la identificación de los componentes gráficos de la escritura y los componentes fonológicos de su lenguaje oral. Un trabajo de intervención que aproxime el grado de conciencia fonológica con el aprendizaje del código escrito puede ser trabajar sobre las estructuras segmentales de las palabras. A medida que los niños identifican segmentos orales pueden aproximarse a las letras escritas. En consecuencia, el niño está en condiciones de aprender a leer, dos componentes centrales: el nivel de conciencia fonológica oral y la interacción de los componentes escuchados de las palabras con el lenguaje escrito, proceso que se efectúa con la ayuda del profesor. La mediación del maestro le aporta las claves para que vaya estableciendo asociaciones dinámicas entre ellos. En esta interacción, de acuerdo con Condemarín, M.; Chadwick, M. & Milicic, N. (1995): "el niño utiliza de hecho signos cuyo control voluntario aún no

puede ejercer", pero gracias a la intervención del maestro pronto podrá interiorizarlos, apropiarse de ellos y transformar su propio funcionamiento intrapsicológico.

### 4. Realizar la detección de las dificultades en el proceso lector y aplicar un tratamiento individualizado con el apoyo de personal capacitado para ello

Los docentes podrán detectar dificultades en la actividad diaria de escritura y lectura, como por ejemplo:

- Las fallas más comunes que el maestro observará son: grandes dificultades en la lectura como errores de pronunciación y comprensión.
- Errores en las producciones escritas (generalmente en los mismos grupos consonánticos o silábicos).
- Dificultades en el manejo espacial del cuaderno o de la hoja.
- Falta de habilidad gráfica para el dibujo, los cuadros sinópticos y actividad en mapas o esquemas.

Después de que el maestro o tutor del grado obtiene el perfil de cada uno de sus alumnos, comenzará a trabajar con él en forma individualizada con las orientaciones específicas y complemento de actividades del personal que labora en el Aula de Apoyo, quienes además coordinarán la forma de ampliar o confirmar un diagnóstico más profundo con el personal profesional interdisciplinario con el que la institución tenga convenios o en forma particular si el caso así lo amerita.

## REFERENCIAS

- Allende, C. (1994). *Identificación temprana de dificultades para el aprendizaje de la lectoescritura*. En: Portellano, J. (Comp.), *Dislexia y dificultades de aprendizaje*. Madrid: CEPE.
- Ardila, A.; Rosselli, M. & Matute, E. (2005). *Neuropsicología de los trastornos del aprendizaje*. México: Editorial El Manual Moderno. pp. 13 - 20.
- Bender, L. (1998). *Test gestáltico visomotor*. México: Paidós.
- Cárdenas, L.; Espinoza, A. & Col. (2004). *Conciencia fonológica y desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito en niños con trastorno específico del lenguaje expresivo*. (Tesis inédita de pregrado). Facultad de Fonoaudiología, Universidad del Chile. Chile.
- Condemarín, M. & Medina, A. (1995). *Evaluación Auténtica del Lenguaje y la Comunicación*. Madrid: Editorial CEPE.
- Condemarín, M. (1995). *Lectura Correctiva y Remedial*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Condemarín, M.; Chadwick, M. y Milicic, N. (1995). *Madurez Escolar. Manual de Evaluación y Desarrollo de las Funciones Básicas para el Aprendizaje Escolar*. Madrid: Editorial CEPE.
- Condemarín, M.; Galdames, V. y Medina, A. (1996). *Taller de Lenguaje. Módulos para Desarrollar el Lenguaje Oral y Escrito*. Madrid: Editorial CEPE.
- Cuadrado, A. & Cuadros, J. (2005). *Conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental de instituciones educativas de la localidad norte centro histórico de la ciudad de Barranquilla sobre las dificultades de aprendizaje de lectoescritura*. (Tesis inédita de pregrado). Programa de Psicología. Universidad del Norte. Barranquilla.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura (7ª. ed.)*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.
- Gómez, L.; Arboleda, A. y Pineda, D. (2002). *Utilidad de un cuestionario para rastreo de dificultades de aprendizaje en niños de edad escolar* (CEPA). Universidad de San Buenaventura. Medellín.
- Gómez, L. & Col. (2005). *Conciencia Fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades del aprendizaje*. Trabajo Libre. IX Congreso Sociedad Latinoamericana de Neuropsicología. Cartagena, Colombia.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Herrera, J.; Lewis, S.; Jubiz, N. & Salcedo, G. (2007). *Fundamentos neuropsicológicos de la dislexia evolutiva*. *Psicología desde el Caribe*, 19, 222-268.
- Jiménez, J. & Ortiz, M. (2001). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura*. España: Editorial Síntesis.
- Jiménez, Virginia (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora* (ESCOLA). (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid (pp. 5-41). España.
- León, A.; Lewis, S.; Mendoza, C.; Neira, D. & De los Reyes, C. (2006). *Estudio de prevalencia de dificultades en la lectura en niños escolarizados de 7 años de colegios privados no bilingües de nivel socioeconómico medio - alto pertenecientes a la localidad norte centro histórico de la ciudad de Barranquilla*. (Tesis inédita de pregrado). Programa de Psicología. Universidad del Norte, Barranquilla.
- Raven, J. (1997). *Test de matrices progresivas. Infantil*. Buenos Aires: Paidós.
- Rosselli-Cock et al. (2004). *Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI): una batería para la evaluación de niños entre 5 y 16 años de edad. Estudio normativo colombiano*. *Rev Neurol*; 38 (8): 720-731.
- Rosselli, M.; Matute, E. & Ardila, A. (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Rueda, V.; Bernal, J. & Yáñez, G. (2005). *Adaptación de*



las escalas de procesamiento fonológico de la batería neuropsicológica para la evaluación de niños con trastornos del aprendizaje de la lectura (BNTAL) para niños preescolares. Trabajo Libre. IX Congreso Sociedad Latinoamericana de Neuropsicología. Cartagena, Colombia.

Sánchez, D. (1997). *La lectura, conceptos y procesos*. En Sastrías, M. (Comp.), *Caminos a la lectura* (pp. 2-23). México: Editorial PAX.

Signorini, A. (2005). *Aprendizaje de la lectura y escritura en español. El predominio de las estrategias fonológicas*. Argentina: Red Interdisciplinaria.

Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Editorial Trillas.

Trías, D.; Cuadro, A. & Costa, D. (2009). *Desarrollo de la conciencia fonémica: evaluación de un programa de intervención*. (Spanish). *Ciencias Psicológicas*, 3(2), 177-184. Retrieved from Fuente Académica Premier database.

Villagrán, M.; Navarro Guzmán, J.; Jiménez, I.; Cuevas, C.; Consejero, E. & Olivier, P. (2010). *Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de lectura*. (Spanish). *Psicothema*, 22(3), 436-442. Retrieved from Fuente Académica Premier database.