

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura del alumnado de Educación Primaria

Trabajo fin de grado presentado por: Judith Teulé Melero
Titulación: Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación: Investigación descriptiva
Director/a: Macarena Serrano Sobrino

Ciudad: Lérida
Fecha: 23/06/15
Firmado por: Judith Teulé Melero

CATEGORÍA TESAURO: Métodos pedagógicos.

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se pretende dar a conocer los procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura. Para lograr la consecución del mismo se comienza con un proceso de fundamentación teórica en el que se trata de definir los procesos cognitivos básicos (sensación, percepción, atención y memoria) y superiores (pensamiento, lenguaje e inteligencia), pasando después a comentar las principales teorías del aprendizaje. La lectura como aprendizaje está sustentada por los diferentes tipos de teorías que explican cómo se adquiere el conocimiento. En esta parte de fundamentación teórica también se identifican distintos estilos de aprendizaje y se analizan los rasgos que caracterizan el aprendizaje del alumnado de la etapa de Educación Primaria. Y en base a ello, se ha elaborado un cuestionario para conocer la opinión que tiene el profesorado de Educación Primaria acerca de cuáles son los procesos cognitivos implicados en la lectura. La identificación de estos procesos cognitivos puede ayudar al profesorado a localizar la causa de una posible dificultad lectora, incidiendo directamente sobre ella y subsanando el problema.

Palabras clave: Educación Primaria, procesos cognitivos, aprendizaje, lectura, opinión docente.

ÍNDICE

1. Introducción	5
1.1 Justificación	5
1.2 Objetivos	7
2. Marco teórico	7
2.1 Procesos cognitivos	7
2.1.1 Concepto	7
2.1.2 Procesos cognitivos básicos	8
2.1.3 Procesos cognitivos superiores.....	11
2.2. Aprendizaje.....	14
2.2.1 Concepto.....	14
2.2.2 Teorías del aprendizaje.....	14
2.2.3 Estilos de aprendizaje	18
2.2.4. Relación del aprendizaje cognitivo y de la inteligencia emocional	20
2.2.5 Rasgos característicos del aprendizaje del alumnado de Educación Primaria	21
2.2.6 Procesos cognitivos implicados en la lectura	22
3. Marco empírico	24
3.1. Presentación.....	24
3.2. Muestra.....	26
3.3. Instrumento de recogida de información.....	29
3.4. Proceso de recogida de información	30
3.5. Análisis de datos.....	31
4. Resultados y discusión	31
4.1. Resultados.....	31
4.2. Discusión	35
5. Conclusiones	36
6. Limitaciones.....	37
7. Prospectiva	38
8. Bibliografía.....	39
8.1. Referencias bibliográficas	39
8.2. Bibliografía	41
9. Anexos	43
9.1. Anexo 1. Cuestionario	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Sexo	27
Figura 2. Edad	27
Figura 3. Modalidad del centro educativo en el que trabajan.....	27
Figura 4. Cursos de Educación Primaria en los que imparte clase.....	28
Figura 5. Materias en las que imparten docencia	28
Figura 6. Años de experiencia docente en Educación Primaria.....	29
Figura 7. Frecuencia de la aparición de dificultades lectoras, entre el 49 % - 25 %	32
Figura 8. Frecuencia de la aparición de dificultades lectoras, menos del 25 %.....	32
Figura 9. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos perceptivos .	33
Figura 10. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos sintácticos .	33
Figura 11. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos semánticos	34
Figura 12. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos ortográficos	34
Figura 13. Ante una dificultad lectora tratan de identificar el proceso lector afectado	35

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

Los procesos cognitivos son esenciales para la adquisición de cualquier aprendizaje en el alumnado, de ahí la importancia de su identificación y correcto desarrollo.

La palabra cognición de origen latino (cognitivo = conocimiento, acción de conocer) denota el proceso por el que las personas alcanzan conocimientos (RAE).

Según Rivas (2008) los procesos cognitivos son el canal a través del cual se adquiere, almacena, recupera y se usa el conocimiento.

Deben ser constituidos adecuadamente como fundamento para servir de experiencia en posteriores aprendizajes y permitan desenvolverse eficientemente en el medio. El informe PISA (2012) describe como la capacidad para acceder, comprender y reflexionar sobre cualquier tipo de información es fundamental para que los individuos puedan participar plenamente en la actual sociedad basada en el conocimiento (Simón, 1996). Las funciones cognitivas son las unidades mentales que sirven de soporte a todas las operaciones mentales para adquirir y procesar información y, en consecuencia, para dar respuesta a las demandas del ambiente (Tapia y Luna, 2008).

Uno de los primeros y más importantes aprendizajes del alumnado en el ámbito escolar es el proceso lecto-escritor, siendo necesario que este se desarrolle de forma adecuada para evitar la aparición de posibles dificultades en la adquisición de otros aprendizajes posteriores. A través de la lectura llega parte del conocimiento que consecutivamente se utiliza para adquirir nuevo conocimiento y, por ello, vamos a centrar nuestro trabajo en el proceso lector, tratando de determinar los procesos cognitivos básicos que intervienen en este y que pueden alterar su correcto desarrollo.

El concepto de lectura es muy amplio y abarca muchos ámbitos y, debido a ello escogeremos la definición que mejor se ajuste a los objetivos de este trabajo.

Como se ha mencionado anteriormente, la lectura debe servir de fundamento para el aprendizaje posterior y además, según el Informe PISA (2012), debe ser un requisito esencial para participar en todas las áreas de la vida adulta.

En el artículo 6.4 del Real Decreto 1513/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria se determina la lectura como factor fundamental para el desarrollo del resto de áreas.

Según Caldero (2009) es necesario que los maestros conozcan los métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectura para poder adaptarlos a la diversidad existente y, dicha lectura debe ser dominada y comprendida para posteriormente manar como una herramienta indispensable para el avance escolar.

Asimismo, de acuerdo con Figueroa (2007) la lectura constituye el fundamento para el aprendizaje del resto de áreas de educación primaria. El déficit lector desemboca en una insuficiente capacidad para adquirir otros conocimientos y, por tanto, representa una limitación en el aprendizaje. También denota la importancia que se le da a los procesos cognitivos implicados en la lectura, ya que comenta que la lectura no es el hecho de reconocer palabras impresas sino obtener el significado de ellas y de su conjunto.

La conciencia fonológica se define como la capacidad de reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado, refiriéndose a la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje (Lorenzo, 2001). En su estudio se muestra cómo los déficits en el procesamiento fonológico afectan la decodificación lectora.

Por tanto, es de gran ayuda para los docentes conocer los procesos cognitivos que intervienen en la adquisición de cada uno de los aprendizajes y cómo los utiliza cada uno de los alumnos para poder adaptar la enseñanza a sus características y necesidades.

Este trabajo está estructurado principalmente en tres partes, que son: marco teórico, marco empírico y resultados y discusión.

- Marco teórico. Se definen los diferentes tipos de procesos cognitivos; las teorías de aprendizaje que utilizan los docentes y los estilos que manejan los alumnos; la relación entre aprendizaje e inteligencia emocional; características del aprendizaje del alumnado de Educación Primaria; procesos cognitivos implicados en la lectura.

- Marco empírico. Se recoge la opinión sobre los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura que tienen 30 maestros que imparten clase en 1º de Educación Primaria. Para ello se utiliza un cuestionario como instrumento de recogida de información.
- Resultados y discusiones. Una vez recogida y analizada la información se presenta esta, junto a las conclusiones a las que se ha llegado a través de comparar el marco teórico con los datos obtenidos en el marco empírico.

1.2 OBJETIVOS

El objetivo general del presente trabajo es dar a conocer los procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura.

Para facilitar la consecución del mismo este se desglosa en los siguientes objetivos más específicos:

- Definir los procesos cognitivos básicos y superiores.
- Comentar las principales teorías del aprendizaje.
- Identificar posibles estilos de aprendizaje.
- Analizar los rasgos que caracterizan el aprendizaje del alumnado de Educación Primaria.
- Recoger la opinión del profesorado de Educación Primaria sobre los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 PROCESOS COGNITIVOS

2.1.1 Concepto

Tal y como se ha citado anteriormente, según varios autores (Rivas, 2008; Tapia y Luna, 2008), los procesos cognitivos son la vía a través de la cual se adquiere el conocimiento. Por lo tanto, son las habilidades mentales que el ser humano, necesariamente, desarrolla al realizar cualquier actividad.

Las habilidades cognitivas son las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente (Reed, 2007).

Los procesos cognitivos se pueden clasificar en básicos y superiores. Los básicos son considerados como centrales y ayudan a formar los superiores, encargándose estos últimos de la solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo (Ramos, Herrera, Ramírez, 2010).

La psicología cognitiva describe la función cognitiva explicando los procesos que la llevan a cabo. A continuación, se presentan varias concepciones de diferentes autores sobre la psicología cognitiva y sus procesos.

Según Lorenzo (2001) la psicología cognitiva propone analizar la lectura tal como se haría con cualquier otra tarea cognitiva compleja; esto es, en función de los procesos necesarios que se conjugan para ejecutarla. Dichos procesos se estudian dividiéndolos en dos categorías: básicos y superiores, los cuales contribuyen distintamente al rendimiento lector de un individuo.

Asimismo, señalar que de acuerdo con Duarte et. al (1988) la psicología cognitiva estudia los problemas relacionados con 6 estructuras y procesos, que son los siguientes:

- a) Percepción: cómo los datos sensoriales se transforman en experiencias perceptivas.
- b) Atención: cómo se capta y selecciona la información
- c) Memoria: cómo se almacena y se recupera la información
- d) Pensamiento: cómo razono para crear la información
- e) Lenguaje: cómo se comprendió la información a partir de la organización lingüística de la misma.
- f) Aprendizaje: cómo se adquieren conceptos, competencias y habilidades cognitivas.”

2.1.2 Procesos cognitivos básicos

En este apartado vamos a explicar más detenidamente los tres primeros procesos cognitivos señalados por Duarte et. al (1988), referentes a la percepción, la atención y la

memoria, a los que añadiremos también la sensación y que constituyen los procesos cognitivos básicos.

Comenzamos indicando que la sensación es el proceso que se produce a través de los receptores sensoriales para captar los estímulos del medio interno y externo (Antoranz y Villalba, 2010).

A la sensación le sigue la percepción que es proceso en el que se extrae información, de los estímulos captados, para ser organizada e interpretada, y finalmente ser dotada de significado. La percepción resulta de los datos sensoriales suministrados por los sentidos, así como de la interpretación realizada por el sujeto que percibe, a la luz de las propias experiencias o lo que ya sabe sobre el mundo y la vida, pues “la percepción es un proceso que usa el conocimiento previo para recopilar e interpretar los estímulos que nuestros sentidos registran” (Matlin, 2002, 32).

Después de percibir los estímulos es necesario atenderlos. Así pues, la atención es la capacidad para mantenerse concentrado conscientemente delante de un estímulo. La atención entraña activación, en la puesta en marcha y mantenimiento de los procesos cognitivos de procesamiento de la información. Como actividad energizadora y direccional, constituye el “mecanismo de activación o alertamiento de los procesos cognitivos” (Fernández y Trespalacios, 2004, 303).

Dada la limitada capacidad del sistema cognitivo, no es posible atender, de modo eficaz, a varias cosas al mismo tiempo, por lo que la función selectiva es inherente a la atención. Es decir, que no se puede atender simultáneamente a distintos estímulos potencialmente informativos, una función primordial de la atención es la selección, en cuya virtud se enfoca determinada escena u objeto, siendo otros momentáneamente ignorados o excluidos. Por tanto, atender a algo significa activar los procesos cognitivos en determinada dirección, selectivamente, con concentración en cierto conjunto de estímulos informativos o actividad específica. De este modo, la activación como función primaria de la atención está vinculada a la función selectiva de la misma. La selección hace posible un efectivo procesamiento cognitivo, evitando una sobrecarga obstructiva, saturación o caos perceptivo. Los estímulos que superan ese filtro mental, que son los seleccionados, fluyen sucesivamente para ser procesados de modo completo, en cuya virtud el objeto es reconocido y categorizado, perdiéndose los estímulos no seleccionados.

Y el último proceso cognitivo básico es la memoria, entendiendo por memoria la capacidad para almacenar y recuperar la información. Sin la memoria no se podría llevar a cabo el resto de los procesos cognitivos. Según Rivas (2008) los procesos de la memoria operan, pues, respecto de conceptos, imágenes visuales, olores, melodías, movimientos, etc., que no consisten precisamente en la retención y reproducción literal de determinadas expresiones verbales.

Este autor, Rivas (2008), clasifica la memoria en función del tipo de aprendizaje. En el ámbito escolar o académico frecuentemente suele vincularse la memoria a la adquisición, retención, recuperación y reproducción literal, en un momento dado, de contenidos verbales... Sin embargo, la retención de expresiones verbales y su mecánica reproducción literal ulterior sólo corresponde a una de las posibilidades de la memoria humana, que se manifiesta en el aprendizaje literal o verbalista... sin embargo, la memoria humana dista mucho de reducirse a eso, pues los estudiantes también aprenden, retienen y recuerdan conceptos, proposiciones, esquemas mentales, teorías, hipótesis, etc. que constituyen contenidos de la memoria, evocados y utilizados en la elaboración de nuevos conocimientos, el razonamiento, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la acción humana en general. Una persona puede evocar y utilizar el procedimiento de la suma de fracciones, teclear en el ordenador, montar en bicicleta, hacerse el nudo de la corbata o atarse los cordones de los zapatos. Esta forma de la memoria humana es la denominada memoria procedimental. También puede recordar la cena del día anterior, cierta actividad en el último fin de semana, la pésima película española del mes anterior, que jamás volverá a repetir, las veces que enriqueció su alimentación, en los últimos días, tomando frutas y verduras, el tropezón en las escaleras o la calificación en la pasada prueba de inglés. Se trata de la forma de memoria denominada memoria episódica o autobiográfica, de notoria relevancia en el comportamiento presente y futuro. Asimismo puede retener y evocar hechos, ideas, proposiciones, teorías, etc., que son utilizadas en la adquisición de otras nuevas o en la solución de problemas. Se trata de la forma de la memoria humana llamada memoria semántica o conceptual.

Además Rivas (2008) también clasifica la memoria en función de su duración. A través de los sentidos la información accede constantemente a la mente, como ocurre al oír los truenos de una tormenta, al ver el relámpago, escuchar una expresión oral, leer un

enunciado o ver una película. Tales estímulos informativos entrantes, atendidos y procesados (memoria operativa, a corto plazo) experimentan una serie de transformaciones elaborativas, cuyo resultado son las representaciones mentales transferidas, integradas y retenidas organizada y duraderamente (memoria a largo plazo, permanente) alcanzando la naturaleza de representaciones simbólicas o abstractas constitutivas de la estructura cognoscitiva del individuo.

Y una tercera clasificación de la memoria según Rivas (2008) es en función del procedimiento o estructura funcional de la memoria, dividiéndola en “subsistemas”. En primer lugar la memoria sensorial, como primer subsistema, retiene la información captada a través de los receptores que perciben los estímulos. A continuación, dicha información captada pasa al segundo subsistema, memoria a corto plazo o memoria operativa, que se encarga de interpretarla, extraerla y transformarla. Finalmente, la memoria a largo plazo como tercer subsistema, almacena la información de manera organizada para su posterior recuperación.

2.1.3. Procesos cognitivos superiores

Una vez comentados los procesos cognitivos básicos pasamos a los superiores, que siguiendo a Duarte et. al (1988) son el pensamiento, el lenguaje y el aprendizaje, motivado este último por la inteligencia.

Así pues, el pensamiento es un proceso interno de la persona en el que analiza lo que le rodea a través de representaciones simbólicas que pueden estar o no estar presentes en la realidad inmediata (Rivas, 2008).

Para Peña (2006) el pensamiento es la acción para procesar mentalmente la información. Incide en la diferencia entre pensamiento y cognición determinando que la cognición es el proceso a través del cual adquirimos y utilizamos la información; y el pensamiento es el conjunto de procesos cognitivos más la imaginación, la conceptualización, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Por otra parte, el lenguaje es la función de la persona para expresarse a través de gestos, palabras, sonidos, etc., empleando el lenguaje verbal y no verbal. Peña (2006) lo define como el sistema de comunicación a través de gestos, sonidos o símbolos escritos, que

tienen significados compartidos por un grupo y se utilizan siguiendo unas normas, e indica que todas las definiciones de lenguaje se refieren a tres dimensiones básicas, que pasamos a comentar:

- La estructural: sistema de signos lingüísticos formados por unidades relacionadas y estructuradas internamente. Esta dimensión está formada por la fonología, la morfología y la sintaxis.
 - Fonología: cantidad de sonidos que posee una lengua.
 - Morfología: parte de la lingüística que regula como se combinan los sonidos para formar o modificar palabras.
 - Sintaxis: normativa establecida para combinar palabras y formar oraciones.
- Funcional: engloba los usos del lenguaje, tanto su adquisición como su utilización para que la persona se pueda desenvolver en el medio.
 - Semántica del lenguaje: hace referencia a los diversos significados que puede poseer una misma palabra o un texto.
 - Pragmática del lenguaje: utilizar el lenguaje en función de cómo se quiere expresar un significado, es decir, se puede comunicar el mismo contenido utilizando diferentes maneras de expresión. La pragmática está determinada por la intención comunicativa.
- Comportamental: se considera lenguaje la relación entre la expresión verbal y no verbal. La expresión no verbal ofrece información adicional para ayudar a comprender o expresar el mensaje.

El lenguaje va muy unido con el pensamiento y se considera la función para expresar lo que se piensa. Para Peña (2006) las palabras que expresamos se encuentran en nuestro pensamiento y son activadas por la experiencia.

Si consideramos que el lenguaje nos permite hacer representaciones de lo exterior y nos ayuda a comunicar entendemos la relación entre lenguaje y pensamiento. Es preciso decir, que a veces pensamos en situaciones en las que no disponemos de palabras para expresarlo, por lo que el pensamiento no se limita únicamente a las palabras del lenguaje hablado.

Gross (1998) explica tres formas de relación entre lenguaje y pensamiento. El pensamiento no se limita al lenguaje hablado, ya que el pensamiento es fruto del

lenguaje; el lenguaje viene determinado por el pensamiento, y este se refleja a través del lenguaje; lenguaje y pensamiento son dos cosas distintas las cuales se pueden unir e interactuar.

Y por último la inteligencia, según Gardner (1987) puede ser entendida como el mecanismo neural o sistema de cómputo que en lo genético está programado para activarse o dispararse con determinadas clases de información presentada interna o externamente. Distinguiendo Gardner en su Teoría de las Inteligencias Múltiples ocho inteligencias básicas más dos en proceso de estudio, como son la existencial y la pedagógica.

- Inteligencia lógico-matemática: basada en la capacidad para buscar y solucionar problemas.
- Inteligencia lingüística: las personas que la tienen desarrollada poseen la capacidad para leer y escribir correctamente, y comprender un texto e información auditiva.
- Inteligencia espacial: capacidad de formarse un modelo mental en tres dimensiones para expresar el espacio, su estructura y organización.
- Inteligencia musical: capacidad para aprender sonidos, formas musicales, etcétera.
- Inteligencia corporal-cinestésica: capacidad para utilizar el cuerpo en la resolución de problemas o para expresarse.
- Inteligencia intrapersonal: capacidad para conocerse a uno mismo y poder controlar los sentimientos y emociones.
- Inteligencia Interpersonal: capacidad para entender a los demás.
- Inteligencia naturalista: capacidad para observar y entender el mundo natural.
- Inteligencia existencial: es la capacidad para explorar la naturaleza en sus diferentes vertientes, en la existencia de las personas, la vida y la muerte.
- Inteligencia pedagógica: capacidad para entender y aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje.

2.2. APRENDIZAJE

2.2.1. Concepto

El aprendizaje se produce durante toda la vida y es innato. Es un proceso interno de cambio resultante como adquisición de nuevas conductas, habilidades, etc., que modifican las adquisiciones anteriores, a través de la experiencia y la memoria; es decir, se producen reorganizaciones y reconstrucciones del conocimiento que ya se tenía.

Se pueden diferenciar dos tipos de aprendizajes: aprendizaje implícito y aprendizaje explícito. Según Pozo (2003) el aprendizaje implícito y aprendizaje explícito constituyen dos grandes modalidades de aprendizaje, que se producen en situaciones y condiciones distintas, con características diferenciales y rasgos comunes, cuyos resultados se interrelacionan en forma constante, a veces de modo intenso.

El aprendizaje implícito se puede definir como aquel que es espontáneo, tácito, incidental y que ocurre constantemente de manera involuntaria e inconsciente (Pozo, 2003). Simboliza la experiencia en la interacción con el mundo físico, social y sociocultural. Predice y controla sucesos que suceden en el entorno para adaptarse y seguir aprendiendo. Tiene una gran influencia en el proceso de aprendizaje explícito.

Y el aprendizaje explícito es intencional y consciente con la ayuda de alguien o algo, como un libro, material informático, etc. (Pozo, 2003). Es preciso decir que el aprendizaje explícito se produce porque es el individuo el que capta los estímulos a través de sus órganos sensoriales y hace que se desarrolle el aprendizaje.

2.2.2. Teorías del aprendizaje

Ya se ha dicho anteriormente que aprender implica cambio, aunque no todos los aprendizajes necesitan las mismas operaciones para producir el cambio. Por ello, su distinción tiene relevancia en el orden teórico y operativo dando unos resultados diferentes.

A continuación, se explica las principales corrientes existentes sobre como la persona adquiere el conocimiento como son, el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo y la teoría sociocultural.

El conductismo es una corriente filosófica que estudia la conducta humana y se desarrolla desde mediados del siglo XX hasta finales del mismo. Watson, padre del conductismo realizó varios experimentos para explicar la conducta como origen de una respuesta refleja frente a un estímulo determinado. Se inspiró en el experimento que demostró el neurólogo Pavlov sobre el condicionamiento de la conducta humana.

El conductismo está caracterizado por asociar hechos con tendencia a suceder juntos y se considera la forma más elemental de aprendizaje. El aprendizaje asociativo se basa en la extracción de relaciones entre hechos cuando la probabilidad de que ocurra uno seguido del otro sea muy alta. Esta asociación se traduce como una previsión de lo que va a suceder debido a la captación de los estímulos que preceden a la acción. La persona suele interpretar la asociación de hechos en función de su experiencia. Los procesos de aprendizaje implícitos considerados como involuntarios rigen el conductismo. Entonces se puede hablar de asociación implícita y se considera que el alumno posee una posición pasiva frente al aprendizaje, ya que no descubre de manera consciente los cambios en su conducta.

Como oposición al conductismo, la lingüística generativa y transformacional (Chomsky, 1959) constituyó una aportación sustancial, al poner de manifiesto que el lenguaje no puede ser explicado como un simple aprendizaje asociativo a base de ciclos de estímulo, respuesta y refuerzo. Pone de relieve la función de los procesos mentales en la comprensión y expresión o producción de lingüística, sobre la base de una competencia innata, con su fecunda distinción entre competencia y realización. Por tanto, el cognitivismo se caracteriza por promover el procesamiento mental.

Piaget definió la evolución de las estructuras cognitivas a través de la Teoría del desarrollo cognitivo. Su influencia se reveló en varios autores que explicaron los procesos, el equilibrio en la reorganización cognitiva y el aprendizaje constructivo.

Neisser (1967) publicó el libro "Psicología cognoscitiva" traducido al español en 1976 en el que se describe las funciones cognitivas desde que entra la información a la mente, se transforma, reduce, elabora, almacena, recupera hasta que se utiliza.

La psicología cognitiva estudia los procesos a través de los cuales las personas adquieren, elaboran, almacenan, recuperan y usan el conocimiento.

El objeto del cognitivismo es la explicación de la actividad mental como procesamiento de la información realzando la importancia de la memoria.

Hay tres formas de representar el conocimiento, y aparecen en una secuencia de desarrollo: en acto, icónico y simbólico (Bruner, 1964; Bruner, Olver y Greenfield, 1966). La representación en acto consiste en las respuestas motoras, los modos de manipular el medio. La representación icónica es la de las imágenes mentales sin movimiento. Los niños adquieren la capacidad de pensar en objetos que no están presentes. Y la representación simbólica emplea sistemas de símbolos para codificar la información. El modelo simbólico es el último en desarrollarse y permite representar y transformar el conocimiento con mayor flexibilidad y posibilidades que otros (Bruner, 1964).

Bruner, a través de la Teoría de la Categorización, incide en la importancia de tener una experiencia personal que incite a descubrir nueva información para que se realice el aprendizaje significativo. Aprender por medio del descubrimiento quiere decir obtener uno mismo los conocimientos (Bruner, 1961). Consiste en probar y formular hipótesis antes que simplemente leer o escuchar las lecciones del maestro. Descubrir es una forma de razonamiento inductivo, porque los estudiantes pasan de estudiar ejemplos a formular reglas, conceptos y principios generales. Un supuesto beneficio es que fomenta el aprendizaje significativo.

Ausubel, influenciado por la Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, desarrolla la Teoría del Aprendizaje Significativo por Percepción. Argumenta que el aprendizaje sucede cuando la nueva información es relacionada con la experiencia. El aprendizaje significativo consiste en la adquisición de ideas, conceptos y principios al relacionar la nueva información con los conocimientos en la memoria (Ausubel, 1977; Faw y Waller, 1976). El aprendizaje es significativo cuando el nuevo material guarda una relación sistemática con los conceptos pertinentes de la memoria a largo plazo; es decir, el nuevo material, expande, modifica o elabora la información de la memoria. El significado también depende de variables personales como la edad, las experiencias, la posición

socioeconómica y los antecedentes educativos. Las experiencias determinan si los estudiantes encontrarán significado en el aprendizaje. En contraste con el razonamiento inductivo de los descubrimientos, el modelo de Ausubel propugna una estrategia deductiva para enseñar contenidos relacionados con las ideas generales expuestas al comenzar y seguidos de puntos específicos. El modelo exige que el maestro auxilie a los alumnos a dividir las ideas en puntos interrelacionados más pequeños y a vincular las nociones nuevas con los temas similares en la memoria. Puesto en los términos del procesamiento de información, el propósito del modelo es ampliar las redes preposicionales de la memoria añadiendo conocimientos y establecer vínculos entre ellas.

El constructivismo como teoría cognitiva explica el aprendizaje como sucesivas reconstrucciones de los esquemas mentales, es decir, a través de la experiencia se construye la propia comprensión para darle sentido. Según el constructivismo cuando se adquiere nueva información se reestructura todo el conocimiento que anteriormente ha sido adquirido pudiendo ser cambiado. Varios autores mencionan que este aprendizaje debe ser combinado con otros y que no siempre es el mejor método para aprender, ya que en determinadas situaciones no es válido y el resultado no es del mismo tipo que en otros aprendizajes. Por ejemplo, si una persona aprende un número de teléfono y posteriormente es asociado a un sujeto, dicho número de teléfono no sufre reestructuración, ya que debe permanecer invariable.

A diferencia del cognitivismo en el que las habilidades cognitivas juegan un papel muy importante para dar sentido a la nueva información y así poder adaptarla al esquema mental ya establecido, el constructivismo explica que la persona cambia los esquemas mentales ya establecidos para entender la nueva información, es decir, se acomoda y se asimila.

Según Bruning (1995) el constructivismo no es una corriente unificada y existen básicamente 3 posturas: el constructivismo exógeno, el endógeno y el dialéctico. Por un lado, el constructivismo exógeno sostiene que la adquisición del conocimiento consiste en la reconstrucción de las estructuras del mundo externo. Esta postura recalca la fuerte influencia del exterior en la construcción del conocimiento. El conocimiento es adecuado en tanto refleja la realidad. Por otro lado, el constructivismo endógeno subraya la coordinación de los actos cognoscitivos. Las estructuras mentales proceden de otras previas, no directamente de la información del entorno; por ende, el conocimiento no es

un espejo del mundo exterior adquirido por experiencias, enseñanza e intercambios sociales. El conocimiento se desarrolla merced a la actividad cognoscitiva de la abstracción y sigue una secuencia preestablecida. Y en tercer lugar el constructivismo dialéctico sostiene que el conocimiento proviene de las interacciones de los individuos y su entorno. Las construcciones no están invariablemente ligadas al mundo externo ni son del todo el resultado de las elaboraciones de la mente, sino que reflejan las consecuencias de las contradicciones mentales que producen las interacciones con el medio.

Y por último comentar la teoría sociocultural, impulsada por Vigotsky y que considera que el medio social es crucial para el aprendizaje y piensa que el aprendizaje es fruto de la integración de factores sociales y personales. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente (Kozulin, 1986; Wertsch, 1985).

Según Schunk (2012) el entorno social influye en la cognición por medio de sus “instrumentos”, es decir, sus objetos culturales (autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente (Bruning et al., 1995).

Debido a la controversia sobre que el medio y el entorno social es fundamental para el aprendizaje y, por tanto, los niños no dependen del medio para adquirir conocimiento surge el concepto Zona de desarrollo proximal. Vigotsky (1978) lo define como las condiciones educativas apropiadas para que se desarrolle el aprendizaje, es decir, cuando maestro y alumno comparten los instrumentos culturales, cuando el discípulo lo internaliza en esta relación mediada por la cultura (Bruning et al.; 1995; Cobb, 1994).

2.2.3. Estilos de aprendizaje

Según Cazau (2004) es posible definir el concepto de estilo de aprendizaje como rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico) etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y biorritmo del estudiante.

Actualmente existen distintas clasificaciones de estilos de aprendizaje, lo que conlleva a entender el comportamiento del día a día de los alumnos. Una de las más extendidas y que mejor se ajusta a nuestro trabajo es la clasificación de la Programación Neurolingüística (PNL) o también llamada Visual, Auditivo y Kinestésico (VAK) elaborada por Bandler y Grinder (1970). Esta clasificación hace referencia a los diferentes sistemas sensorio-perceptivos utilizados para la selección y representación de la información. Las características de cada uno de los canales son las siguientes:

- Visual: los alumnos aprenden mejor cuando perciben la información a través del canal visual. Cuando se hace una exposición oral les ayuda mucho que exista un estímulo visual como un esquema en la pizarra. Según Cazau (2004) cuando pensamos en imágenes podemos traer a la mente mucha información a la vez. Por eso la gente que utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez. La capacidad de abstracción y la capacidad de planificar están directamente relacionada con la capacidad de visualizar.
- Auditivo: los alumnos aprenden mejor escuchando que observando. De acuerdo con Cazau (2004) los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir. Por el contrario, un alumno visual que se olvida de una palabra no tiene mayores problemas, porque sigue viendo el resto del texto o de la información. El sistema auditivo no permite relacionar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.
- Kinestésico: los alumnos aprenden mejor a través del movimiento. En opinión de Cazau (2004) aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada

que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender. Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas.

2.2.4. Relación del aprendizaje cognitivo y de la inteligencia emocional

Según Goleman (1996) la inteligencia emocional es la capacidad del individuo para expresar los sentimientos y comprender las emociones propias y las de los demás. La inteligencia emocional determina un buen manejo de los sentimientos, perseverancia, empatía, resistencia a la frustración, etcétera, y nos permite interactuar de manera adecuada para adaptarse a la sociedad. Por tanto, el aprendizaje y la inteligencia emocional están estrechamente unidos.

Mayer y Salovey (1997), apoyándose en la definición de inteligencia emocional de Goleman, centran su estudio en 4 aspectos. Uno de ellos es: la emoción como una ayuda del pensamiento y lo definen como “Las emociones dirigen nuestra atención a la información relevante, determina tanto la manera en la cual nos enfrentamos a los problemas como la forma en la cual procesamos la información.

Según Fernández-Berrocal y Ramos-Díaz (1999) nuestros estados emocionales determinan la forma en que procesamos la información. Esto no ocurre sólo en tareas sencillas de tipo perceptivo, sino también en tareas más complejas como en razonamiento y solución de problemas. Otras investigaciones sugieren que diferentes estados emocionales producen diversos estilos cognitivos o incrementan el uso de determinadas estrategias de procesamiento. El afecto positivo podría conducir a un pensamiento menos convencional y más creativo facilitando la selección de la información relevante requerida en tareas de razonamiento inductivo. El afecto negativo podría llevar a aproximaciones más sistemáticas a la información favoreciendo el rendimiento en tareas de razonamiento deductivo (Fiedler, 1988; Forgas, en prensa; Isen, 1987; Schwarz, 1990; Schwarz y Bless, 1991).

2.2.5. Rasgos característicos del aprendizaje del alumnado de Educación Primaria

Los rasgos característicos del aprendizaje del alumnado vienen determinados por el desarrollo que experimentan estos. Según Padilla (2009) el desarrollo “es el conjunto de cambios biológicos y psicológicos que se producen en la persona desde su nacimiento hasta su muerte.”. Hay varias características del desarrollo, y a continuación se expondrán las que mejor definen este trabajo: dependen de la maduración y el aprendizaje, cada individuo posee unas características peculiares y un ritmo propio de trabajo.

Como maestros debemos conocer los rasgos que caracterizan su personalidad, ya que el alumno va adquiriendo autonomía y debemos ser capaces de guiarlo en cualquier instante. Los alumnos van desarrollando la capacidad de abstracción lo que les permitirá hacerse una propia representación de la realidad. Debido a esto, se interesan cada vez más por conocer e indagar para atribuir datos objetivos a la realidad que conocen hasta el momento.

El desarrollo de la competencia lectora y de la habilidad lingüística permitirá al alumno interactuar con otros alumnos y a consecuencia descubrirá que las otras personas perciben el entorno de otro modo. Así se planteará el conocimiento que posee.

Por tanto, uno de los rasgos característicos más importantes a tener en cuenta en este trabajo es el desarrollo cognitivo. Los alumnos empiezan con un pensamiento lógico enmarcado en el período de operaciones concretas. Padilla (2009) describe las operaciones como “una acción interiorizada (con lógica interna), reversible, integrada en una estructura de conjunto.” Una operación reversible hace referencia a que el pensamiento puede desenvolverse por inversión o reciprocidad, es decir: inversión es cuando se realiza una operación contraria a la que se ha desarrollado anteriormente, y reciprocidad es cuando se realiza una operación que anula o compensa la anterior. Cuando en la definición de Padilla (2009) expresa que la operación es integrada significa que las operaciones mentales nunca funcionan de manera aislada.

2.2.6 Procesos cognitivos implicados en la lectura

Existen varias investigaciones y clasificaciones de los procesos cognitivos implicados en la lectura. El fin de este trabajo es conocer cada uno de los procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura para poder identificar el proceso afectado, evaluarlo e intervenir para su correcto desarrollo.

Por tanto, nos centraremos en la clasificación realizada por Aragón (2011) en la que presenta 5 procesos implicados en la lectura: procesos perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos y ortográficos.

Procesos perceptivos

La función de este proceso es la diferenciación de letras y sonidos. Para que esto pueda ser llevado a cabo el alumno debe aprender a distinguir los diferentes tipos de letras y asociarlas con su sonido, es decir, haber tomado conciencia de que las palabras están formadas por letras y que a cada letra le corresponde un sonido. Esto se lleva a cabo a través de los movimientos y fijaciones oculares y el análisis visual. El objetivo de los *movimientos y fijaciones oculares* es el reconocimiento de letra-sonido. Este reconocimiento se efectúa de la siguiente manera: en primer lugar se perciben los rasgos físicos de las letras. Al analizar los rasgos físicos de las letras los ojos realizan unos movimientos “movimientos sacádicos” que cuando se lee se va haciendo en saltos, englobando entre 8 y 10 parámetros en cada salto. Al mismo tiempo que se hace el salto se inmoviliza para detenerse en un punto llamado fijación, y como consecuencia extraer la información. Esta información pasa a la memoria icónica de duración muy breve en la que no se realiza una operación cognitiva, ya que en dicha memoria no se retiene la información. De la memoria icónica pasa a la memoria a corto plazo que tiene una duración más larga y permite adquirirse la información como material lingüístico. La última fase es comparar la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo para analizar si la información retenida en la memoria a corto plazo ya estaba almacenada en la memoria a largo plazo.

El objetivo del *análisis visual* es establecer la percepción espacial. La función principal es la decodificación de palabras a través de la percepción visual. En el momento en que el

alumno es capaz de discriminar el grafema debe asociarlo con su correspondiente fonema.

Para seguir al proceso siguiente es necesario que el alumno haya establecido un desarrollo correcto en el proceso perceptivo, ya que en caso contrario se observará problemas en la correspondencia letra-sonido y grafema-fonema.

Procesos léxicos

Su función es reconocer las palabras que se están leyendo para poder acceder a su significado. Para poder acceder a dicho significado existen dos rutas: la ruta directa o léxica y la ruta indirecta o fonológica. La *ruta directa o léxica* asocia directamente la palabra almacenada en el lexicón con su significado, es decir, conecta la forma gráfica con la representación interna que posee la persona. Esta ruta es utilizada cuando, durante la lectura, se reconocen palabras que se utilizan habitualmente, automatizando el proceso. En cambio, la *ruta indirecta o fonológica* analiza las palabras haciendo la correspondencia de grafema-fonema mediante un procedimiento controlado que se caracteriza por ser más lento y costoso que el procedimiento automatizado. Esta ruta es utilizada con palabras poco frecuentes y que no están almacenadas en el lexicón. Por lo tanto, la ruta indirecta llega al significado utilizando los sonidos que han sido asociados a cada letra.

En definitiva, la principal diferencia entre estas dos rutas es que en la ruta directa ya se tiene almacenada la palabra y se lee sin esfuerzo y en la ruta indirecta se debe asociar cada letra con su sonido para acceder al significado de la palabra leída.

Es preciso decir que las dos rutas anteriormente mencionadas se complementan.

Procesos sintácticos

Su función es reconocer las relaciones existentes entre las palabras de una oración. El proceso léxico es fundamental para reconocer el significado de las palabras pero no es suficiente, ya que el mayor significado se encuentra en la relación de las palabras.

Una vez se ha llegado al proceso sintáctico se debe identificar cómo están relacionadas las palabras y para ello existen dos procesos necesarios a adquirir y ser desarrollados

mientras se lee: la comprensión de las estructuras gramaticales, es decir, el orden de las palabras y el conocimiento y respeto por los signos de puntuación. La función principal del *orden de las palabras* es diferenciar las partes de la oración e identificar su función (sujeto, predicado y complemento). En referencia a los *signos de puntuación*, se deben conocer y aplicarlos mientras se lee. Para determinar si un niño o una niña presentan dificultades en los procesos sintácticos por causa de los signos de puntuación es necesario que lean en voz alta y se discriminará si el niño o niña conoce los signos y si los respeta.

Procesos semánticos

Una vez se ha entendido la estructura sintáctica de una oración y las relaciones existentes entre sus palabras, se debe extraer el significado de la oración y relacionarlo con los conocimientos anteriores, es decir, comprender el significado del texto e integrarlo en la memoria. La relación entre extraer el significado de la oración y relacionarlo con los conocimientos previos se verá afectada por el léxico que posee el lector y por tanto, el lector que posea más conocimiento previo se beneficiará siéndole más fácil la obtención de información para la comprensión total del texto y poder elaborar su representación mental.

Procesos ortográficos

Se entiende como la comprensión de las normas ortográficas por parte del lecto-escritor.

3. MARCO EMPÍRICO

3.1. PRESENTACIÓN

Después de haber conocido los diferentes tipos de procesos cognitivos implicados en la lectura inicial y su influencia para el correcto desarrollo de ella, siguen apareciendo casos de déficit lector y, algunos de ellos, permanecen en los alumnos durante toda la vida, dificultando el resto de aprendizajes.

Estos casos de déficit lector deben solucionarse a tiempo a través de estrategias para reducirlo y/o eliminarlo y favorecer la competencia lectora. Según el informe PISA (2012) la disminución de déficit lector durante los últimos años es favorable en comparación al penúltimo informe, pero no notable.

Concretamente, Lorenzo (2001) menciona algunas maneras de identificar la existencia de alumnos con riesgo lector inicial y ofrece estrategias para disminuirlo y, de esta manera, desarrollar habilidades cognitivas que sirvan de fundamento para el éxito de la competencia lectora.

Varias investigaciones coinciden en la importancia de los procesos perceptivos y léxicos como pilar básico para el desarrollo de los procesos sintácticos, semánticos y ortográficos. Aragón (2011), Bravo (2000), Lorenzo (2001) y Jiménez y Rodríguez (2008) determinan en sus respectivas investigaciones la necesidad de crear relaciones espaciales (palabra-imagen) durante el proceso perceptivo para conciliar un amplio vocabulario en la memoria a largo plazo. De esta manera, al ejecutarse el proceso léxico, el alumno tendrá más facilidad de acceder al significado de las palabras leídas, ruta léxica. En caso contrario, los alumnos con dificultades relacionadas por tener un pobre diccionario mental, es decir, no tener automatizado el reconocimiento global de palabras, utilizarán la ruta fonológica para descifrar palabras frecuentes saturando la memoria operativa. También hacen especial hincapié en la necesidad de desarrollar la conciencia fonológica, es decir, que el alumno establezca la relación entre grafema-fonema e interiorice conscientemente las unidades fonológicas más pequeñas de la lengua. Se ha demostrado que la conciencia fonológica es el pilar para el aprendizaje de la lectura inicial.

De modo que, podemos entender la necesidad de enseñar de manera que los alumnos adquieran la conciencia fonológica relacionándola con imágenes para que puedan crear su diccionario mental. Se concluye pues, que los maestros que utilizan esta estrategia para enseñar deben de ser conscientes de los procesos cognitivos implicados en la lectura inicial, y capaces de poder identificar las dificultades de los alumnos en dichos procesos. Así aparece una reciprocidad entre ambos constructos. Por tanto, es necesario investigar el grado de conocimiento que poseen los maestros para detectar procesos cognitivos afectados y la utilización de estrategias para el correcto desarrollo de estos.

En definitiva, el objetivo de esta segunda parte del TFG es recoger la opinión del profesorado de Educación Primaria sobre los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura.

3.2. MUESTRA

La muestra de nuestro estudio está formada por un grupo de 30 maestros de Educación Primaria que imparten docencia en los siguientes municipios y escuelas de Lérida, seleccionados todos ellos mediante un proceso de muestreo no probabilístico por accesibilidad.

Localidad	Centro Educativo	Nº de docentes
Arbeca	Escola Albirka	3
Barbens	Escola Sant Roc	1
Belianes	Escola Pere Teixiné	2
Ciutadilla	Escola de Ciutadilla	2
Els Omells de Na	Escola Mossèn Ramon	1
Gaia	Muntanyola	
Guimerà	Escola de Guimerà	2
Ivars d'Urgell	Escola Mare de Déu de l'Horta	2
L'Espluga Calba	Escola Porcel de Cervera	1
Maldà	Escola Maldanell	2
Preixana	Escola Montalbà	1
Puiggrós	Escola Abat Ruera	1
Sant Martí de Maldà	Escola El Tallat	2
Tàrraga	Escola Pia	1
Tàrraga	Col·legi Sant Josep Vedruna	1
Tàrraga	Escola Àngel Guimerà	1
Tornabous	Escola Espígol	2
Verdú	Escola Jardí de Verdú	3
Vilagrassa	Escola Ramon Perelló	2

Los 30 maestros son de nacionalidad española y 29, es decir un 97%, son de sexo femenino y 1, el 3% restante, es de sexo masculino –ver Figura 1.

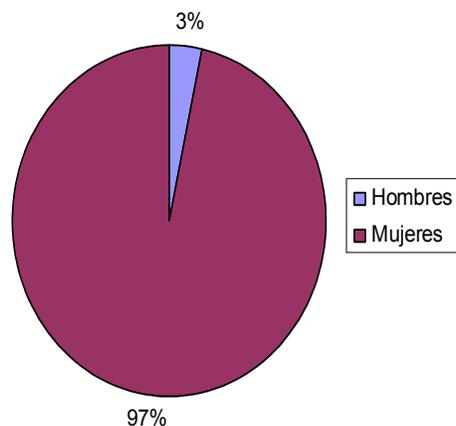


Figura 1. Sexo

Asimismo, también se sabe que un 40% tiene entre 26 y 35 años, un 43% entre 36 y 45 años y un 17% más de 45 años de edad –ver Figura 2.-

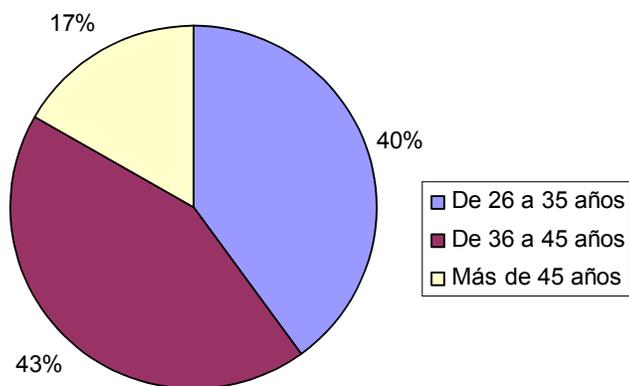


Figura 2. Edad

Los 30 maestros se encuentran en activo, trabajando un 93% en centro educativos públicos y el 7% en centros educativos concertados –ver Figura 3.-

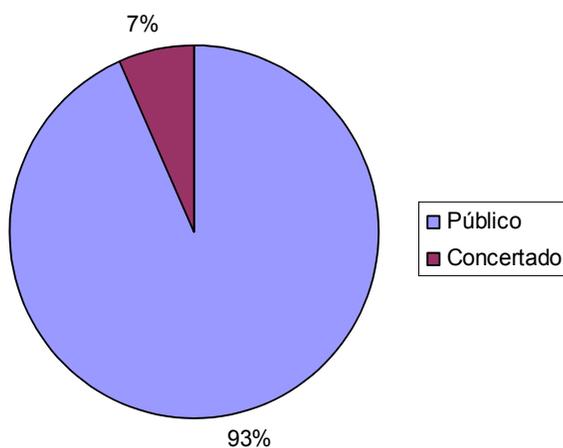


Figura 3. Modalidad de centro educativo en el que trabajan

Y atendiendo al curso de la Etapa de Educación Primaria en el que imparten clase señalar que, todos los maestros encuestados imparten clase en 1º curso de Educación Primaria, esto es así porque es el curso en el que se comienza el aprendizaje de la lectura, pero un 23% lo hacen sólo en este curso, un 37% en 1º curso pero también en 2º curso y un 40% imparten clase en los seis cursos que conforman la etapa de Educación Primaria –ver Figura 4-.

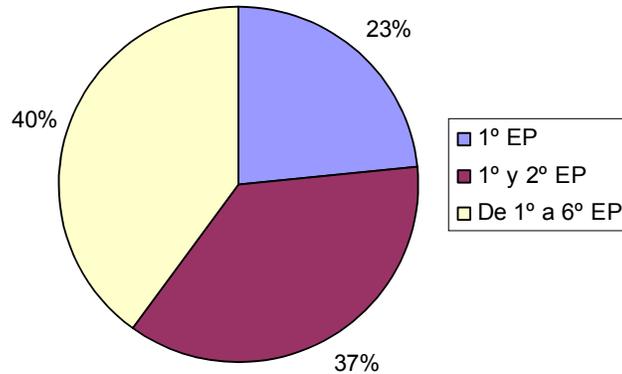


Figura 4. Cursos de Educación Primaria en los que imparten clase

A continuación, vamos a detallar las materias que imparten. El 84 % de los participantes imparten materias transversales (Lengua Catalana, Lengua Castellana, Matemáticas, Conocimiento del medio y Educación Artística), un 7% Lengua Catalana e Inglesa y un 3% Lengua Catalana y Música, Lengua Castellana y Música y Lengua Catalana y Matemáticas respectivamente –ver Figura 5-.

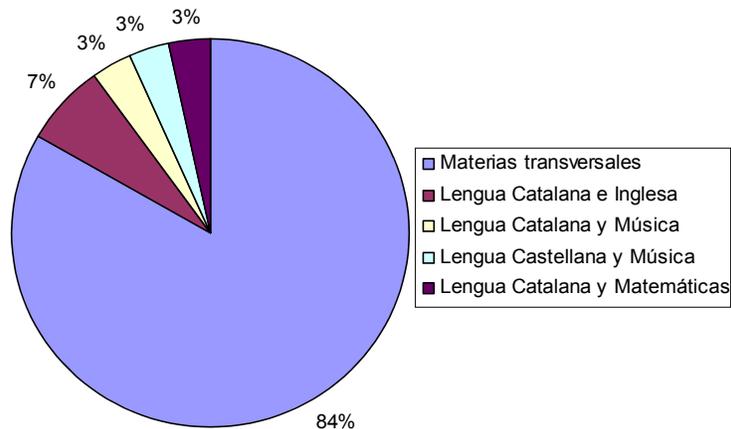


Figura 5. Materias en las que imparten docencia

Por último, señalar los años de experiencia como docentes en la etapa de Educación Primaria que poseen los encuestados. Aquí tenemos que un 7% tiene de 0 a 3 años de

experiencia docente o entre 3 años y 1 día y 6 años respectivamente, luego un 10% tiene de 6 años y 1 día a 9 años de experiencia docente, un 37% de 9 años y 1 día a 12 años y el 39% restante más de 12 años –ver Figura 6-.

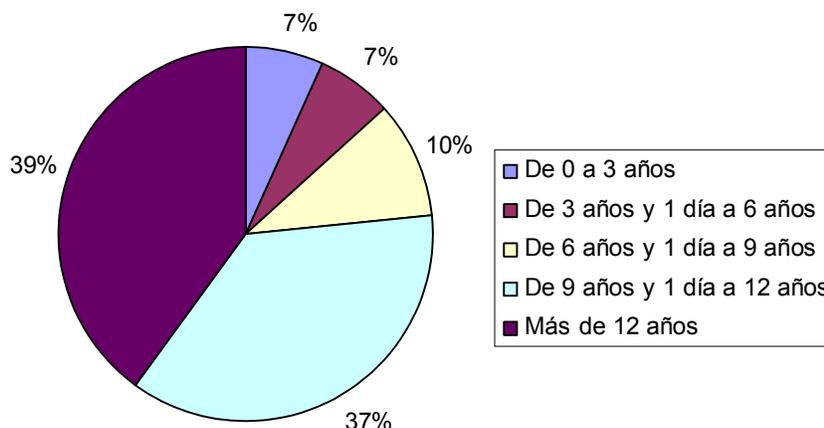


Figura 6. Años de experiencia docente en Educación Primaria

3.3. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Tras la consulta distintas bases de datos como Scielo, Redalyc, y Rebiun, no hemos encontrado ningún cuestionario que se ajuste a nuestro objetivo de investigación y por ello hemos desarrollado uno propio, tomando como referencia otros estudios relacionados con los procesos cognitivos y con la lectura como el de Dioses Evangelista, Basurto, Morales y Alcántara (2010) y el de Jiménez, Rodríguez, Guzmán y García (2010).

Una vez elaborado el cuestionario ha sido revisado por 3 docentes de Educación Primaria del centro educativo CRA Guicivervi. Los docentes tienen una edad de 54 años, 29 años y 43 años con una experiencia docente de 29 años, 6 años y 19 años respectivamente e imparten clase de Lengua castellana y literatura, los cuales han dado una opinión favorable sobre el mismo.

El cuestionario se denomina “Cuestionario dirigido al profesorado de Educación Primaria sobre los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura” y consta de tres partes, que son:

1. **Datos personales.** Compuesta por 7 ítems sobre información de la persona encuestada.
2. **Procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura.** Compuesta por 18 ítems sobre la influencia de distintos procesos cognitivos en el aprendizaje de la

lectura, frecuencia de la aparición de dificultades lectoras, procesos cognitivos afectados y conocimiento de estrategias para el correcto desarrollo de los mismos. Cada uno de estos ítems cuenta con cinco opciones de respuesta que van desde muy de acuerdo a muy en desacuerdo.

3. **Observaciones.** Apartado en el que puede anotar todos aquellos comentarios u opiniones que desee.

Si lo desea puede consultar el cuestionario en el apartado de anexos –ver Anexo 1-.

3.4. PROCESO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Entre los días 15 y 16 de junio de 2015 nos trasladamos a los centros educativos participantes, todos ellos situados en la provincia de Lérida. Los centros educativos fueron seleccionados por proximidad al domicilio de la investigadora, ya que esta es una investigación de carácter personal y no se dispone de ninguna ayuda económica para costear desplazamientos o recursos.

En cada uno de los centros educativos mantuvimos una reunión con el Director de los mismos, en la que les explicamos nuestro estudio y les pedimos su consentimiento para solicitar al personal docente de su centro la cumplimentación del cuestionario.

Una vez obtenido el consentimiento de la dirección de los centros educativos participantes, fuimos a la sala de profesores y les explicamos nuevamente al personal docente nuestro estudio, pidiéndoles que de forma totalmente anónima y voluntaria nos rellenasen el cuestionario.

Seguidamente pasamos a entregarles los cuestionarios y esperamos dispuestos a responder las aclaraciones que surgieran, pero no hubo ninguna.

Tal y como el personal docente iba terminando el cuestionario nos hacía entrega de este y les agradecíamos su colaboración.

Una vez recopilados los suficientes cuestionarios para elaborar nuestro estudio proseguimos a analizar los datos.

3.5. ANÁLISIS DE DATOS

Después de pasar el cuestionario a los 30 docentes de Educación Primaria que forman la muestra, se han organizado los datos obtenidos con ayuda del programa informático SPSS 22.0, para realizar un análisis descriptivo de los mismos y conocer la frecuencia de respuesta de cada uno de los encuestados en las distintas opciones de respuesta que componen cada ítem.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos en los ítems que conforman la segunda parte del cuestionario, relativos a los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura.

En los ítems del 8 al 13 referentes a la influencia de los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos, y ortográficos en el aprendizaje de la lectura, así como sí es importante que el aprendizaje de la lectura se produzca correctamente para futuros aprendizajes, tenemos que los 30 participantes han elegido la opción muy de acuerdo.

Lo mismo ocurre, pero a la inversa, cuando se les pregunta en el ítem 14 si entre un 100 y un 50% del alumnado de Educación Primaria sufre algún tipo de dificultad lectora, marcando todos los encuestados la opción muy en desacuerdo. Sin embargo, la situación cambia en rangos inferiores, señalando un 13 % de los encuestados que están de acuerdo en que entre un 49% y un 25% del alumnado de Educación Primaria presenta dificultades lectoras, y el resto, un 87 % que están muy en desacuerdo con dicha afirmación –ver Figura 7-.

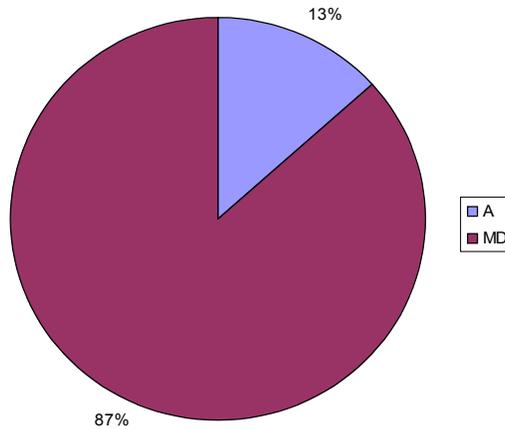


Figura7. Frecuencia de la aparición de dificultades lectoras, entre el 49%-25%

Y en esta misma línea, indicar que cuando se le pregunta a los docentes si menos de un 25% del alumnado de Educación Primaria presenta dificultades lectoras, el 87% marca estar muy de acuerdo y sólo el 13% en desacuerdo.

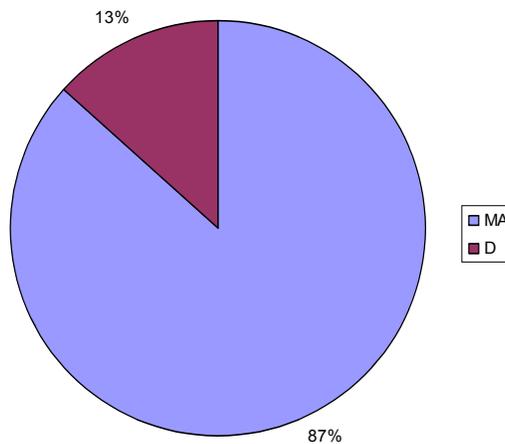


Figura 8. Frecuencia de la aparición de dificultades lectoras, menos del 25%

En el ítem 15 se les pregunta si la dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos perceptivos, estando el 64% muy de acuerdo con dicha afirmación, el 23% de acuerdo y el 13% no de acuerdo ni en desacuerdo –ver Figura 9-.

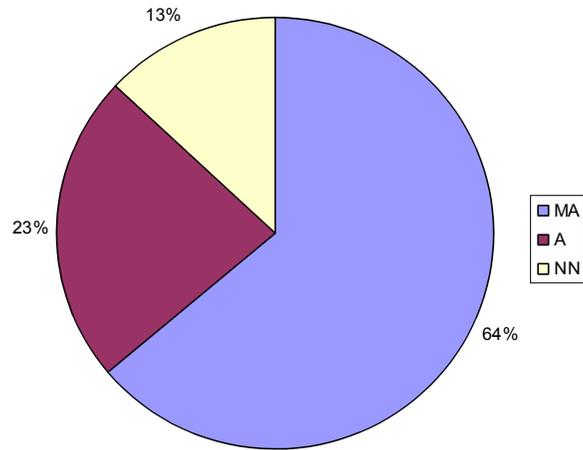


Figura 9. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos perceptivos

En el siguiente ítem, el ítem 16, se le pregunta si la dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos léxicos, seleccionando todos los docentes la opción muy de acuerdo.

Pero al preguntarles en el ítem 17 si estas dificultades lectoras suelen deberse a problemas en los procesos sintácticos, el 90 % están en desacuerdo y el 10 % ni de acuerdo ni en desacuerdo –ver Figura 10-.

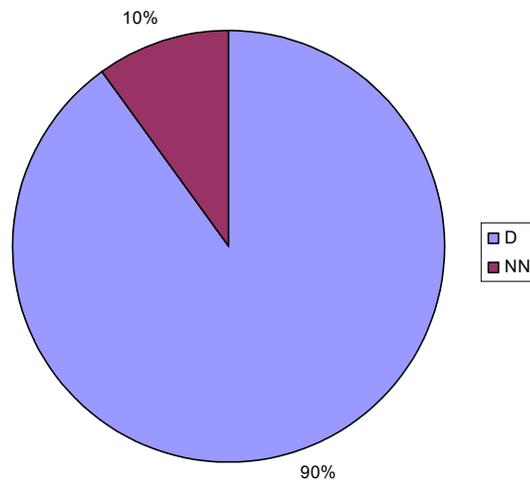


Figura 10. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos sintácticos

Referente a si las dificultades lectoras suelen deberse a problemas en los procesos semánticos, cuestión planteada en el ítem 18, tenemos que un 7 % están muy de acuerdo, un 23 % ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 33 % en desacuerdo y un 37 % muy en desacuerdo –ver Figura 11-.

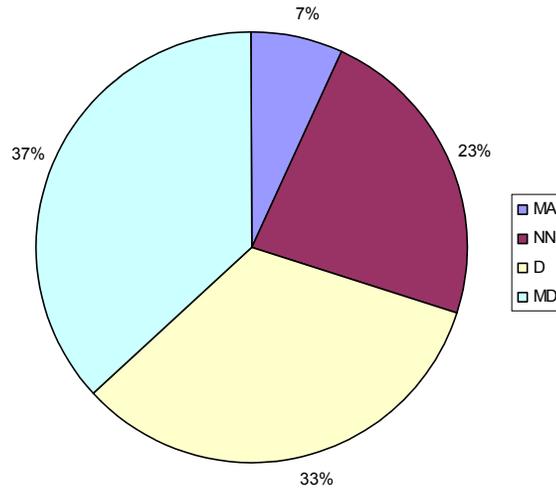


Figura 11. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos semánticos

Y en el ítem 19 se les pide que indiquen si las dificultades lectoras suelen deberse a problemas en los procesos ortográficos, marcando el 7% que no están ni acuerdo ni en desacuerdo y el 93% restante que están muy en desacuerdo –ver Figura 12-.

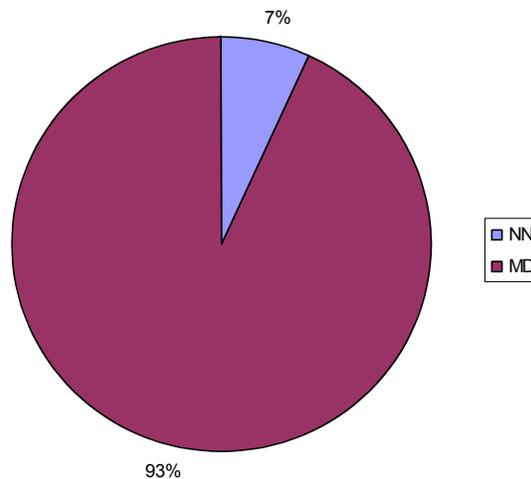


Figura 12. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos ortográficos

Después en el ítem 20, el 80% de los maestros indican estar muy de acuerdo y el otro 20% de acuerdo con que ante una dificultad lectora tratan de identificar el proceso lector afectado –ver Figura 13-.

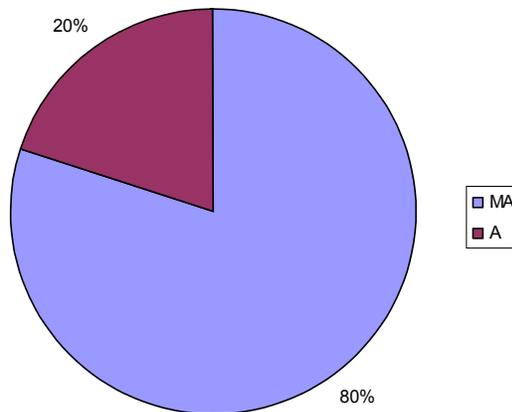


Figura 13. Ante una dificultad lectora tratan de identificar el proceso lector afectado

En el resto de los ítems que componen el cuestionario, ítem del 21 al 25, todos los maestros de Educación Primaria encuestados señalan estar muy de acuerdo en que conocen distintas estrategias para promover el correcto desarrollo de los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos y ortográficos.

Y ninguno de los 30 encuestados ha rellenado el apartado de Observaciones del cuestionario.

4.1. DISCUSIÓN

El 64 % de los profesores están muy de acuerdo en que los problemas aparecen en los procesos perceptivos, el 23 % está de acuerdo y el 13 % está ni de acuerdo ni en desacuerdo.

La percepción es la acción a través de la cual se extrae la información de los estímulos captados (Matlin, 2002, 32).

Puede ser que el estímulo que se ofrece a cada alumno no sea adecuado en función de su estilo de aprendizaje.

Uno de los resultados más significativos es la coincidencia de todos los profesores en que el proceso léxico resulta ser el más afectado.

El estudio realizado por Jiménez, Rodríguez, Guzmán y García (2010) compara el desarrollo de los procesos cognitivos en alumnos normolectores y alumnos disléxicos llegando a la conclusión de que el proceso léxico es el que más dificultades tiene en el aprendizaje de la lectura.

Esto es debido a la falta de automatización en el reconocimiento de palabras. Los problemas de acceso al léxico vienen determinados por la dificultad de formación de las representaciones fonológicas de las palabras.

El 80 % de los profesores coincide en saber detectar el proceso cognitivo afectado y el 100 % están muy de acuerdo en poseer estrategias para repararlo. Por el contrario, comentan que sigue apareciendo déficit lector en los procesos léxicos.

La falta de automatización en el reconocimiento de palabras puede devenir por los diferentes niveles de desarrollo cognitivo de los alumnos en una misma clase.

Padilla (2009) comenta la necesidad de realizar una evaluación inicial para determinar el grado de desarrollo evolutivo que posee cada alumno.

5. CONCLUSIONES

El objetivo principal de nuestro trabajo es dar a conocer los procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura, que suele producirse en 1º curso de Educación Primaria, y se puede concluir que son los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos y ortográficos, de acuerdo con Aragón (2011), estando todos ellos interrelacionados y siendo igual de importantes para el correcto aprendizaje lector.

Pero para facilitar la consecución del mismo, se concreta en cinco objetivos específicos, a partir de los que se llega a las siguientes conclusiones:

- Duarte et. al (1988) distingue procesos cognitivos básicos y superiores. Los procesos cognitivos básicos son la sensación, la percepción, la atención y la memoria y los procesos cognitivos superiores son el pensamiento, el lenguaje y la inteligencia.
- La lectura se aprende y dicho aprendizaje se realizará de una u otra forma dependiendo de la teoría de aprendizaje que sigamos. Así pues, las principales

corrientes existentes sobre como la persona adquiere el conocimiento como son, el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo y la teoría sociocultural.

- Pero además, dependiendo de cómo cada alumno estructura los contenidos, forman y utiliza conceptos, interpreta la información, resuelve los problemas y seleccionan medios de representación, es decir, según su estilo de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico) será más conveniente utilizar unas metodologías de enseñanza-aprendizaje u otras.
- En cada momento evolutivo las estructuras cognitivas de las personas son distintas, por tanto la forma de aprender también es distinta, debiendo el profesorado conocer los rasgos cognitivos del alumnado que se encuentra en la etapa de Educación Primaria, así como la forma de asimilar los nuevos aprendizajes, para tratar de ajustarse a ellos.
- Los 30 maestros de Educación Primaria encuestados opinan que en el aprendizaje de la lectura influyen por igual los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos y ortográficos, pero las dificultades lectoras suelen deberse sobre todo a problemas en los procesos perceptivos y léxicos, manifestando conocer estrategias para su correcto desarrollo y así prevenir la aparición de dichas dificultades o intervenir en el caso de que estas ya se hayan producido.

6. LIMITACIONES

Falta de experiencia y conocimiento para relacionar información sobre procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura, ya que el trabajo final solo se realiza durante un cuatrimestre.

Conocer que una de las deficiencias lectoras es la dificultad de formación de representaciones fonológicas de las palabras y no haber encontrado ningún estudio que concluya su causa.

Habría sido concluyente llevar a cabo una observación activa sobre qué metodología y actividades realizan los profesores para la enseñanza de la lectura en función de los estilos de aprendizaje de sus alumnos. A partir de dicha observación poder entender cómo maduran los procesos cognitivos de los alumnos e identificar su influencia en el

aprendizaje. Debido a que no se dispone de ayuda económica para realizar el trabajo y el hecho de ceñirse a las características de éste se ha confiado en las opiniones de los profesores llegando a las diferentes conclusiones expuestas en el apartado anterior.

7. PROSPECTIVA

Es necesario resaltar la influencia que tienen otros factores sobre los resultados de este trabajo y que aquí no se han desarrollado.

Considero que el estudio de este trabajo queda reducido a identificar los principales procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de la lectura. Sería interesante poder seguir estudiando en cómo sucede la formación de las representaciones fonológicas de las palabras en la mente de los alumnos que aprenden a leer.

También sería material de estudio la elaboración de un instrumento para conocer el grado de conciencia fonológica que poseen los alumnos recién llegados a Educación Primaria. De esta manera, evaluar el grado de desarrollo cognitivo en la que se encuentra cada alumno y poder personalizar los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Es necesario facilitar la información de este estudio a los docentes para que les sirva de apoyo en el momento de identificar un proceso cognitivo estando afectado o no.

Reitero la importancia sobre la necesidad de nuevas investigaciones para conocer la relación entre la formación de las representaciones fonológicas de las palabras con los distintos estilos de aprendizaje en alumnos con deficiencias lectoras y sin ellas.

Los procesos cognitivos están condicionados por el desarrollo evolutivo del niño y deberían tenerse en cuenta para adaptarse al ritmo de cada alumno.

Actualmente, la ratio de alumnos por profesor es muy elevada y resulta una dificultad para poder aplicar diferentes metodologías en una misma sesión. Por tanto, se necesitan más docentes formados en neurolingüística para canalizar el déficit lector y corregirlo.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antoranz, E., Villalba, J., (2010). *Desarrollo cognitivo y motor*. Madrid: Editex

Aragón, V. (2011) Procesos implicados en la lectura. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 39. Recuperado el 25 de abril de 2015 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/VIRGINIA_ARAGON_2.pdf

Bravo, L., (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento evolutivo*, 27. Recuperado el 18 de abril de 2015 de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/177/public/177-428-1-PB.pdf>

Bravo, L., Villalón, M., Orellana, E., (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios Pedagógicos*, 30. Recuperado el 20 de abril de 2015 de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052004000100001

Cazau, P., (2004). *Estilos de aprendizaje: generalidades*. Material no publicado. Recuperado el 22 de abril de 2015 de https://scholar.google.es/scholar?q=estilos+de+aprendizaje+cazau&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart&sa=X&ei=rgaEVfTaAYPvUsrOgtAL&ved=0CB4QgQMwAA

Dale H. Schunk (2009). *Teorías del Aprendizaje*. Madrid: Acervo General-ITESO.

Fernández (2008). El concepto de atención y función en el aprendizaje. En M. Rivas (Ed.). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo* (pp. 104). Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid.

Jiménez, J., Rodríguez, C., Guzmán, R., García, E., (2010) Desarrollo de los procesos cognitivos de la lectura en alumnos normolectores y alumnos con dificultades específicas de aprendizaje. *Revista de Educación*, 353. Recuperado el 16 de abril de 2015 de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre353/re35313.pdf?documentId=0901e72b812048ba>.

Lorenzo, J. R. (2001). *Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Primera parte: la conciencia fonológica. Interdisciplinaria* [en línea]. Recuperado el 5 de abril de 2015 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18011326001>>

Matlin (2008). El concepto de atención y función en el aprendizaje. En M. Rivas (Ed.). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo* (pp. 103). Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid.

Padilla, R. (2009). Desarrollo psicoevolutivo en niños de 6-12 años. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 14. Recuperado el 20 de mayo de 2015 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/RAFAEL_PADILLA_1.pdf

Peña, G., Cañoto, Y., (2006) *Una introducción a la psicología*. Caracas: Publicaciones UCAB. Recuperado el 20 de abril de 2015 de https://books.google.es/books?id=EmbcGNMuK5sC&pg=PA211&dq=inteligencia+pensamiento+lenguaje&hl=es&sa=X&ei=QVaEVcHrEKX7ygP_17-4Bw&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=inteligencia%20pensamiento%20lenguaje&f=false

Pozo (2008). Aprendizaje implícito y aprendizaje explícito. En M. Rivas (Ed.). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo* (pp. 22). Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid.

Ramos, A. I., Herrera, J. A., Ramírez, M. S. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Comunicar*, XVII (34), 201-209. Recuperado el 21 de junio de 2015 de http://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querysDismax.DOCUMENTAL_TODO=Desarrollo+de+habilidades+cognitivas+con+aprendizaje+m%C3%B3vil%3A+un+estudio+de+casos

Real Academia Española. (2012). *Diccionario*. Recuperado el 28 de marzo de 2015 de <http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=cognici%F3n>

Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid. Recuperado el 16 de abril de 2015 de <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=ContentDisposition&blobheadervalue1=filename%3DProcesos+cognitivos+y+aprendizaje+significativo+MRivas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1220443509976&ssbinary=true>

Legislación:

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013. Recuperado el 22 de junio de 2015 de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

8.2 BIBLIOGRAFÍA

Alija, M., Cuetos, F., (2006). Efectos de las variables léxico-semánticas en el reconocimiento visual de las palabras. *Psicothema*, 28 (3), 485-491. Recuperado el 20 de mayo de 2015 de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3242>

Alonso, C., (2008). Estilos de aprendizaje. Presente y futuro. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 1. Recuperado el 25 de mayo de 2015 de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lr_1_abril_2008.pdf

Defior, S. (1996). La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 67-68, 90-113. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052002000100010&script=sci_arttext.

Dioses, A., Evangelista, C., Basurto, A., Morales, M. y Alcántara, M. (2010). Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura. *Revista IIPSI*, 13 (1). Recuperado el 12 de abril de 2015 de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3734>

Gaonac'h, D., Golder, C., (2005). *Manual de Psicología para la enseñanza*. México: Siglo XXI Editores. Recuperado el 20 de abril de 2015 de <https://books.google.es/books?id=VbcJxUpKw3sC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Lorenzo, J. R. (2001). *Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Segunda Parte: la memoria y su implicancia en el rendimiento lector. Interdisciplinaria* [en línea]. Recuperado el 5 de abril de 2015 de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18011325001>>

Lorenzo, J. R. (2002). *Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Tercera parte: procesos viso-espaciales interdisciplinaria* [en línea]. Recuperado el 5 de abril de 2015 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18011328001>>

Ministerio de Educación (2013). *PISA 2012. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. OCDE. Informe español*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado el 5 de abril de 2015 de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310>

Ocaña, J., (2010). *Mapas mentales y estilos de aprendizaje*. San Vicente: ECU. Recuperado el 28 de abril de 2015 de [https://books.google.es/books?id=6DVI3Z_MY6EC&printsec=frontcover&dq=oca%](https://books.google.es/books?id=6DVI3Z_MY6EC&printsec=frontcover&dq=oca%20)

[C3%B1a&hl=es&sa=X&ei=VyiFVd-
iNorYU4uxmJqL&ved=0CDQQ6AEwAg#v=onepage&q=oca%C3%B1a&f=false](http://www.repositorio.uned.es/handle/documento/11402/10906)

Sacristán, F., (2008). Diferencias cognitivas en el proceso de aprendizaje de la lectura. *REOP*, 19. Recuperado el 15 de mayo de 2015 de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/viewFile/11402/10906>

Suárez, P., Cuetos, F., (2012). Es la dislexia un trastorno perceptivo-visual? Nuevos datos empíricos. *Psicothema*, 24. Recuperado el 15 de mayo de 2015 de <http://www.psicothema.com/pdf/3997.pdf>

Tapia, M., Luna, J., (2008). Procesos cognitivos y desempeño lector. *Revista IIPSI*, 11. Recuperado el 5 de abril de 2015 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2747316>

9. ANEXOS

9.1. ANEXO 1. CUESTIONARIO

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA SOBRE LOS PROCESOS COGNITIVOS IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

El siguiente cuestionario forma parte de un estudio cuyo objetivo principal es conocer los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura para facilitar la detección, prevención e intervención ante cualquier dificultad, siendo totalmente anónimo, por lo que se agradece su sinceridad.

El cuestionario tiene tres partes:

4. **Datos personales.** Compuesta por 7 ítems sobre información de la persona encuestada.
5. **Procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura.** Compuesta por 18 ítems sobre la influencia de distintos procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura, frecuencia de la aparición de dificultades lectoras, procesos cognitivos afectados y conocimiento de estrategias para el correcto desarrollo de los mismos.

Cada uno de estos ítems cuenta con cinco opciones de respuesta que van desde muy de acuerdo a muy en desacuerdo. Debiendo marcar con una X la opción de respuesta deseada. Si en algún ítem desea cambiar la opción de respuesta marcada, puede anular esta con una línea por encima (X) y señalar de nuevo con una X la opción de respuesta escogida.

6. **Observaciones.** Apartado en el que puede anotar todos aquellos comentarios u opiniones que desee.

DATOS PERSONALES

1. **Sexo:**

Hombre

Mujer

2. **Edad:**

De 20-25 años

De 26 a 35 años

De 36 a 45 años

Más de 45 años

3. **Nacionalidad:**

Española

Otra. ¿Cuál? _____.

4. **Modalidad del centro en el que trabaja:**

Público

Concertado

Privado

5. **Curso/s de Educación Primaria en el/los que actualmente imparte clase** (puede seleccionar varias opciones de respuesta:

1°

2°

3°

4°

5°

6°

6. **Materia/s en la/s que actualmente imparte clase:** _____

7. Años de experiencia docente:

- De 0-3 años
- De 3 años y 1 día a 6 años
- De 6 años y 1 día a 9 años
- De 9 años y 1 día a 12 años
- Más de 12 años.

PROCESOS COGNITIVOS IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

		Muy de acuerdo (1)	De acuerdo (2)	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (4)	Muy en desacuerdo (5)
8. Influencia de los procesos perceptivos en el aprendizaje de la lectura		1	2	3	4	5
9. Influencia de los procesos léxicos en el aprendizaje de la lectura		1	2	3	4	5
10. Influencia de los procesos sintácticos en el aprendizaje de la lectura		1	2	3	4	5
11. Influencia de los procesos semánticos en el aprendizaje de la lectura		1	2	3	4	5
12. Influencia de los procesos ortográficos en el aprendizaje de la lectura		1	2	3	4	5
13. Es importante que el aprendizaje de la lectura se produzca correctamente para futuros aprendizajes		1	2	3	4	5
14. Frecuencia de la aparición de dificultades lectoras en el alumnado de Educación Primaria	100 % - 75 %	1	2	3	4	5
	76 % - 50 %	1	2	3	4	5
	49 % - 25 %	1	2	3	4	5
	Menos 25 %	1	2	3	4	5
15. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos perceptivos		1	2	3	4	5
16. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos léxicos		1	2	3	4	5

	Muy de acuerdo (1)	De acuerdo (2)	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (4)	Muy en desacuerdo (5)
17. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos sintácticos	1	2	3	4	5
18. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos semánticos	1	2	3	4	5
19. La dificultad lectora suele deberse a problemas en los procesos ortográficos	1	2	3	4	5
20. Ante una dificultad lectora el docente trata de identificar el proceso cognitivo afectado	1	2	3	4	5
21. Conoce distintas estrategias para promover el correcto desarrollo de los procesos perceptivos	1	2	3	4	5
22. Conoce distintas estrategias para promover el correcto desarrollo de los procesos léxicos	1	2	3	4	5
23. Conoce distintas estrategias para promover el correcto desarrollo de los procesos sintácticos	1	2	3	4	5
24. Conoce distintas estrategias para promover el correcto desarrollo de los procesos semánticos	1	2	3	4	5
25. Conoce distintas estrategias para promover el correcto desarrollo de los procesos ortográficos	1	2	3	4	5

Observaciones:

Gracias por su colaboración.