

Comprensión lectora en escolares

de grado primero del municipio de Villavicencio

Reading comprehension in first grade schools of the municipality of Villavicencio

Yency M. Parrado-Ortiz^{1*} <https://orcid.org/0000-0003-4720-4361>, Lorena Cudris-Torres² <https://orcid.org/0000-0002-3120-4757>, Raúl A. Gutiérrez-García³, Jorge A. Jiménez-Torres⁴ <https://orcid.org/0000-0002-7723-3385>, Libia Alvis Barranco⁵ <https://orcid.org/0000-0002-1555-8416>

¹Psicóloga, Mgr en Educación y Procesos Cognitivos de la Universidad Cuahtémoc. Plantel de Aguascalientes. Docente Institución Educativa INEM, Colombia. Email: magalyparrado@gmail.com

²Psicóloga, PhD en Ciencias de la Educación, Docente Investigadora Fundación Universitaria del Área Andina, Colombia. Email: lcudris@areandina.edu.co

³Psicólogo, PhD en Doctor en Ciencias Sociales y Humanidades, Director de Investigación Universidad Cuahtémoc, México.

Email: dir.investigacion.ead@ucuahtemoc.edu.mx

⁴Psicóloga, PhD en Ciencias Políticas. Directora Programa de Psicología Universidad Popular del Cesar, Colombia. Email: libiaalvis@unicesar.edu.co

⁵Abogado, Mgr en Administración de las Organizaciones. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia. Email: jorge.jimenez@unad.edu.co

*Autor de correspondencia: Lorena Cudris-Torres Programa de Psicología. Fundación Universitaria del Área del Andina, Valledupar - Colombia

Recibido: 8/3/2020

Aceptado: 15/04/2020

Resumen

Objetivos: Describir la comprensión lectora de escolares del grado primero de básica primaria del municipio de Villavicencio.

Materiales y métodos: Estudio de enfoque cuantitativo, tipo descriptivo, de corte transversal. Participaron 47 estudiantes de grado primero de básica primaria de una Institución Educativa del municipio de Villavicencio, a quienes se les aplicó la batería PROLEC-R para identificar los niveles de los procesos llevados a cabo en la comprensión lectora. La sistematización de datos se apoyó en el uso del software estadístico SPSS versión 23, utilizando parámetros de estadística descriptiva como frecuencias absolutas, gráficas porcentuales, para cada prueba (analizando las correspondientes subpruebas).

Resultados: En promedio una leve mayoría de los participantes poseen niveles normales en los procesos de comprensión lectora, siendo los procesos léxicos donde mayormente se presentan dificultades leves (41.5% en promedio), y en los procesos sintácticos donde se registraron mayores dificultades severas (38.3% en promedio).

Conclusiones: En consideración a los resultados se diseñó una estrategia pedagógica para mitigar la problemática evidenciada, previendo la articulación con la asignatura de Lengua Castellana y con el Programa Todos a Aprender.

Palabras clave: Diagnóstico, comprensión lectora, estudiantes, escolares.

Abstract

Objectives: To describe the reading comprehension of schoolchildren of the first grade of primary school in the municipality of Villavicencio.

Materials and methods: Quantitative, descriptive type, cross-sectional study. 47 students from first grade of primary school from an Educational Institution of the municipality of Villavicencio participated, to whom the PROLEC-R battery was applied to identify the levels of the processes carried out in reading comprehension. The data systematization was based on the use of the statistical software SPSS version 23, using descriptive statistical parameters such as absolute frequencies, percentage graphs, for each test (analyzing the corresponding subtests).

Results: On average, a slight majority of the participants have normal levels in the processes of reading comprehension, being the lexical processes where mostly slight difficulties appear (41.5% on average), and in the syntactic processes where greater severe difficulties were registered (38.3% in average).

Conclusions: In consideration of the results, a pedagogical strategy was designed to mitigate the evidenced problem, foreseeing the articulation with the Spanish Language subject and with the All to Learn Program.

Keywords: Diagnosis, reading compression, students, schoolchildren.

Introducción

La adquisición de competencias del lenguaje es de gran importancia para todo ser humano, postura que respaldan la Psicología y las Ciencias de la Educación, siendo de mayor relevancia las competencias referentes a la lectura y com-

prensión lectora como condición necesaria para lograr un adecuado nivel de desarrollo¹⁻³. La lectura es un aspecto fundamental dentro del proceso enseñanza- aprendizaje, que debe fomentarse a muy temprana edad, porque esta

práctica proporciona un sinnúmero de posibilidades y habilidades a las personas que adquieren esta importante destreza. A través de la lectura, se enriquece el vocabulario, se mejora la ortografía, se amplían los conocimientos, se desarrolla la observación, se renueva la memoria, se mejora el análisis y la capacidad de producir e interpretar textos. Por eso para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos⁴ (OCDE), la competencia lectora es “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad”.

Internacionalmente se han desarrollado estudios que, evalúan la comprensión lectora en niños, trabajando con grupos experimentales y grupos control, investigando los efectos del Programa LEE comprensivamente en niños de escuelas de distintos niveles socioeconómico (NSE). Realizaron una evaluación pre-test implementándose luego dos meses de intervención y una evaluación post-test. En el pre-test, no encontraron diferencias significativas entre los grupos control e intervención, tanto para el NSE medio como bajo, en las pruebas de comprensión verbal, razonamiento no verbal, lectura de palabras, pseudopalabras y comprensión lectora. A partir de la aplicación del programa, observaron mejoras significativas en ambos grupos respecto a sus controles en: vocabulario, comprensión de textos, construcción de inferencias y monitoreo, comprobándose la importancia de la enseñanza explícita de las estrategias y la necesidad del trabajo sistemático sobre los ejes del programa^{7,9-11}.

La revisión de la literatura evidencia investigaciones realizadas sobre el desempeño de lectores y no lectores en tareas relacionadas con varias habilidades lingüísticas y cognitivas que permiten determinar la implicación de los resultados para la práctica clínica y la educación. La consulta de estudios resalta uno en el que participaron 35 niños en proceso de alfabetización, quienes recibieron tareas diseñadas para evaluar sus habilidades cognitivas y lingüísticas¹²⁻¹⁶. El grupo de no lectores estaba compuesto por 20 niños que no leyeron ninguna de las palabras presentadas en una lista de 24 artículos. El grupo de lectores incluyó a 15 niños que leyeron casi todas las palabras presentadas en la misma lista. Entre los resultados destacan que el grupo de lectores presentó un mejor desempeño en las siguientes tareas: desarrollo del lenguaje, memoria de trabajo y nomenclatura alfanumérica rápida automatizada. Hubo una gran variabilidad en el desempeño de lectores y no lectores en las tareas de conciencia fonológica. Para el grupo de lectores, el juicio silábico y las tareas de segmentación se consideraron fáciles o muy fáciles; la transposición silábica y la resta fonémica presentaron dificultad media y la identificación del fonema se consideró una tarea difícil. Para el grupo de no lectores, la segmentación silábica se consideró una tarea fácil; el juicio silábico presentaba dificultad media, y la transposición silábica, la resta fonémica y la identificación del fonema se consideraban muy difíciles. Lo antes expuesto permite inferir que, la experiencia con la lectura influye en el desempeño de los niños en tareas lingüísticas y cognitivas¹⁴.

En Colombia, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación^{5,6} (ICFES), elabora las pruebas Saber, para los grados quinto y noveno y undécimo; los resultados en el área de lenguaje para el año 2016 muestran la dificultad de los estudiantes para lograr una comprensión global de los textos. Estos resultados deben propiciar una reflexión sobre lo que se ha venido trabajando en torno a los procesos de lectura con miras a que estos procesos, junto con la escritura, oralidad y la escucha, sean herramientas funcionales en el proceso de construcción de conocimientos y en la adquisición de nuevas formas de conocer y de significar la realidad.

Materiales y métodos

Se llevó a cabo una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo con momento de estudio transversal. En la que participaron 47 estudiantes entre 6 y 9 años que cursaban primer año de primaria en una Institución Educativa Pública (IEP) del municipio de Villavicencio-Colombia. El proyecto se socializó con los directivos de la IEP y padres de familia, a quienes se les solicitaron los permisos respectivos, institucionales y para la aplicación de instrumentos; los padres de familia firmaron el consentimiento informado de los menores de edad participante y la Ley de Habeas Data.

Instrumentos

Para medir las variables de los procesos que intervienen en la comprensión lectora (lectura de letras, léxico, sintáctico e semántico) se utilizará la Batería de Evaluación de Procesos Lectores PROLEC-R⁸, revisada de Cuetos *et al.*, (2007), y aplicada en Colombia por Vaca *et al.*, (2011)

Dicha batería permite evaluar las habilidades psicolingüísticas de los escolares desde los procesos de identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos. El objetivo de esta prueba es diagnosticar las dificultades en el aprendizaje de la lectura, cabe señalar que la batería no se limita a diagnosticar solamente la presencia de posibles dificultades en la lectura, sino que además muestra qué procesos psicolingüísticos son los responsables de estas.

Procedimiento

Se aplicó la Batería de Evaluación de Procesos Lectores PROLEC-R, de forma individual a los estudiantes de primer grado de IEP objeto de estudio en Villavicencio, dando a cada estudiante su cuestionario; aunque para las subpruebas de lectura de palabras, lectura de pseudopalabras y signos de puntuación aplicada estudiante por estudiante, utilizando un cronómetro.

Una vez recolectados los datos se procedió a su recuento, a través de la puntuación e interpretación de las 47 pruebas, así como la clasificación mediante los siguientes perfiles de desempeño lector/ diagnósticos: DD (Dificultad de lectura severa), D (Dificultad de lectura en riesgo), N (Desempeño normal de lectura).

Análisis de datos

Los niveles de interpretación para el PROLEC-R⁸ se dividen en a) Índices principales; b) Índices de habilidad normal; c) Índices secundarios: Precisión y velocidad, y d) Clasificación de los procesos. Por otra parte, las propiedades psicométricas del PROLEC-R se analizan, en relación a: a) Fiabilidad: Consistencia interna y Funciones de información, y b) Validez: Análisis factorial confirmatorio, correlaciones con Peabody y valoración profesor y relación con edad.

La sistematización de datos se apoyó en el uso del software estadístico SPSS versión 23, utilizando parámetros de estadística descriptiva como frecuencias absolutas, gráficas porcentuales, para cada prueba (analizando las correspondientes subpruebas).

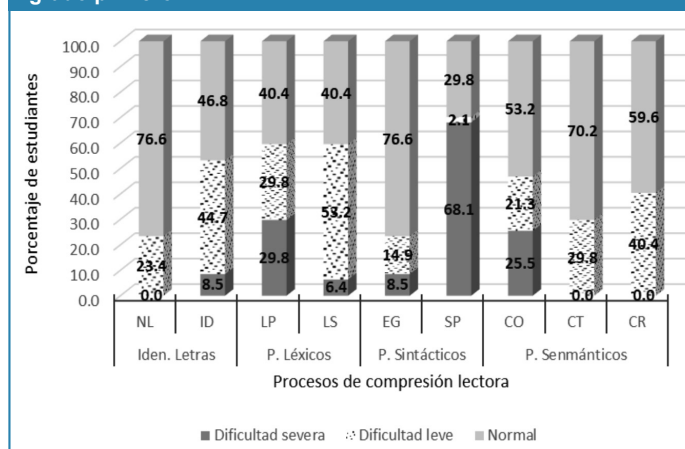
Resultados

Se presentan los resultados de las pruebas contenidas en la batería PROLEC-R, interpretando los índices principales de la batería, haciendo claridad que la prueba busca identificar las dificultades que puedan tener los estudiantes para que el docente pueda generar acciones tendientes a corregirlas, mas nunca si se encuentra en niveles superiores a los normales⁸, por tal motivo las figuras estadísticas que se presentan sólo fluctúan en tres opciones (Normal, Dificultad leve y Dificultad severa), valores que fueron hallados de acuerdo a las instrucciones y el baremo para el grado primero de primaria que señala el manual de la prueba.

Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado primero

Con la aplicación de la batería PROLEC-R se pudo identificar los niveles de dificultad existentes en los diferentes procesos que intervienen en la comprensión lectora, encontrando lo siguiente:

Figura 1. Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado primero



Fuente: Elaboración propia obtenida a través del análisis estadístico
 NL: Nombre de letras ID: Igual-diferente LP: Lectura de palabras
 LS: Lectura de pseudopalabras EG: Estructuras gramaticales SP: Signos de puntuación CO: Comprensión de oraciones CT: Comprensión de textos
 CR: Comprensión de oral.

Los procesos de identificación de palabras (61.7%) y semánticos (61%), son los que en promedio registraron mayores niveles de normalidad entre los participantes.

Además, en los procesos sintácticos en promedio el 53.2% de los alumnos demostraron nivel normal, sin embargo, hay que resaltar que estos procesos fueron los que mayor porcentaje de dificultad severa se detectó, pues en promedio el 38.3% de los participantes presentaron este tipo de dificultad en los dos procesos evaluados (estructuras gramaticales y signos de puntuación).

Aunque como se observa en la figura 1 los signos de puntuación, la lectura de palabras y comprensión de oraciones fueron los procesos que registraron mayores porcentajes de dificultad severa.

En definitiva, en promedio el 54.8% de los participantes demostraron niveles normales de comprensión lectora, el 28.8% dificultad leve y el 16.3% dificultad severa, evidenciando que casi la mitad de los participantes de la investigación poseen algún tipo de dificultad, requiriendo una estrategia para mejorar su comprensión lectora.

Discusión

Con relación a la comprensión lectora, se ha destacado que las habilidades de decodificación son importantes en edades tempranas para alcanzar un buen desempeño lector. Conciencia fonológica y decodificación frecuentemente se citan como determinantes del éxito en las tareas de lectura^{1-3,6}. No obstante, el procesamiento fonológico, por sí solo no explica las variaciones en la comprensión lectora, dado que el conocimiento textual⁹, el uso de la información previa^{1,2} y habilidades metacognitivas, entre otras, también son fundamentales.

Al estudiar sobre el tópico relacionado con la edad y la lectura se pueden diferenciar ciertos estados del desarrollo de la comprensión de la lectura, los cuales están vinculados con el grado escolar de los niños^{13,14}. La tendencia es que, a mayor grado escolar, mejores y más efectivas son las estrategias empleadas para identificar las ideas importantes de un texto^{15,16} y para elaborar resúmenes apropiados^{17,18}, incluso en niños de secundaria.

Es de recordar que la identificación de las letras que componen las palabras es un primer paso absolutamente necesario para poder leer un texto escrito, pues cuando por alguna razón la persona no puede identificar las letras, es incapaz de leer el texto, por ello en el aprendizaje de la lectura, los alumnos deben de formar representaciones en su memoria de todas las letras, tanto las minúsculas como las mayúsculas, e incluso de los distintos tipos de escritura⁸.

En cuanto a los procesos léxicos realizados por los participantes se pudo evidenciar que sólo el 40.4% de los participantes poseen índices normales de lectura de palabras y pseudopalabras, lo cual puede impactar negativamente la comprensión lectora en la mayoría de los alumnos en estudio;

reconocer una palabra significa descifrar el significado que ese grupo de letras representa, lo cual es un proceso necesario para poder leer, aunque no suficiente⁸.

En la actualidad, la mayor parte de los autores están de acuerdo en que existen dos procedimientos distintos para reconocer y leer palabras: uno es mediante la vía léxica, conectando la forma ortográfica de la palabra con la representación interna de esa palabra y con su significado. Si además de comprender la palabra se quiere leer en voz alta hay que activar la pronunciación de la palabra y articular los fonemas que la componen. El otro procedimiento es por medio de la vía subléxica, transformando cada letra o grafema en su correspondiente sonido o fonema y articulando esos fonemas. A partir de los fonemas se llega al significado mediante el lenguaje oral, identificando los fonemas y reconociendo la palabra, tal como sucede cuando se escucha esa palabra^{1,8,10,11}.

A su vez, al aplicar las pruebas de los procesos sintácticos se pudo identificar que la mayoría de participantes pueden asignar papeles sintácticos en oraciones a determinadas estructuras sintácticas, sin embargo se ven en dificultad severa para hacer pausa o interpretar adecuadamente los signos de puntuación, por lo que se debe trabajar más en este sentido, debido a que, existen autores que manifiestan que en el ciclo evolutivo que tienen los estudiantes estudiados, se presentan dificultades lectoras^{12,14}.

Estrategia psicoeducativa propuesta

Como propuesta de solución a la problemática encontrada, se plantea intervención educativa que involucre estrategias didácticas fundamentales para la apropiación del aprendizaje significativo autónomo y autorregulado; el florecimiento de habilidades lectoras, la creatividad y el pensamiento crítico; y el fortalecimiento de la comprensión como base fundamental del desarrollo biopsicosocial y cultural^{4-6,8,18-20}.

La propuesta se plantea desde la conciencia fonológica como actividad central:

La conciencia fonológica es responsable del reconocimiento y manipulación de las unidades fonológicas del lenguaje hablado, lo que la convierte en una habilidad indispensable para el proceso de adquisición de la lecto-escritura^{9,10}. Esta habilidad metalingüística posee tres componentes que son: rima, sílaba y fonema, siendo este último el más importante para el aprendizaje de la lecto-escritura⁹⁻¹¹.

Ejercicios de conciencia fonológica

Recursos: grabadora, televisor, videos, música, video beam, computador, internet, USB, fotocopias, libros, cuadernos, lápices, colores, marcadores, cartulinas, recortes, tijeras, pegamento, elementos para caracterización.

Sesiones: se establecen rutinas diarias

Duración de sesión: cortas de 20 minutos

Desarrollo

Los niños aprenden a leer escuchando y jugando con: palabras, rimas y sílabas que se practiquen diariamente.

Escuchar: una buena conciencia fonológica empieza cuando los niños detectan sonidos, sílabas y rimas en las palabras que escuchan. Es importante leer constantemente en voz alta al niño. Seleccionar libros que rimen o que repitan el mismo sonido. Dirigir la atención del estudiante hacia las rimas.

Rimas: El estudiante selecciona palabras que riman en los libros. Se enseña y se practica en el salón rimas infantiles. También hacer ejercicios como pronunciar cuatro palabras cortas, ejemplo: “pan, gato, pato, rato”. (seleccionar la palabra que no rima).

Seguir el ritmo. El niño reconoce las sílabas dando palmadas por cada “ritmo” que escucha en las palabras. Ejemplo: selecciona la palabra “cometa.” Pronuncia la palabra sílaba por sílaba, co-me-ta, y da palmadas consecutivas por cada sílaba. También se puede hacer que se levante y zapatee o salte cada sílaba.

Jugar a las adivinanzas. Los juegos de adivinanzas como “veo veo” ayudan a practicar casi todas las habilidades fonológicas. ¿Desea practicar el percibir los sonidos iniciales? Intente “veo veo, algo rojo que empieza con /s/”. ¿Desea practicar rimas? “Estoy tomando algo caliente que rima con ‘fe’”.

Cantar. Es una forma para que los niños hagan rimas. Existen canciones que se enfocan específicamente en las habilidades de la conciencia fonológica y fonémica.

Conectar los sonidos. Mezclar sonidos es una habilidad importante para los lectores principiantes. Ellos necesitan juntar las unidades de sonido, fonemas, para poder ser capaces de leer una palabra sin problemas. Se le solicita que conecte el comienzo del sonido con el resto de la palabra. Por ejemplo, dígame “empieza con /p/ y agrega /a/n/. ¿Qué palabra escuchas si las unes?”.

Separar las palabras. Que el estudiante escuche palabras y las separe. Comience utilizando palabras compuestas como: tajalápiz, cualquiera, abrelatas. Explicarle que diga la palabra “rompecabezas”. Ahora elimina ‘cabeza’ ¿Qué palabra queda?”. También puede practicar utilizando piezas de LEGO. Entregue al estudiante dos piezas de LEGO unidas para representar partes de la palabra. Después haga que separe las piezas mientras elimina parte de la palabra.

Creatividad con manualidades. Los niños responden al aprendizaje manual. Intente hacer un collage de artículos que empiecen con el mismo sonido usando imágenes de revistas. Los títeres son otra manera divertida de trabajar en estas habilidades. Haga uno al que le guste comer palabras que empiecen con ciertos sonidos.

Videos didácticos. Existen recursos e ideas en línea para las habilidades de la conciencia fonológica y fonémica. (Programas de internet: YouTube, juegos fonológicos y manualidades en Pinterest, juegos con sonidos y canciones).

Hacer dibujos y crear historias: la imagen siempre es un refuerzo para comprender un texto, por eso los libros para los más pequeños están repletos de ellas. De esta manera, ha-

cer un dibujo interpretando lo que han leído trabaja profundamente la comprensión lectora. También se pueden relacionar imágenes con fragmentos de texto.

Utilizar diferentes herramientas que conduzcan a la lectura: letreros grandes, folletos, carteles, pancartas.

Las actividades que se realicen deben ser cortas y divertidas.

Se debe tener en el salón un silabario ilustrado, que esté cerca al tablero y que sea lo suficientemente grande para que los niños lo puedan ver desde el puesto de trabajo.

Importante incluir juegos con sonidos en las rutinas diarias del estudiante.

Habilidades que se trabajan: comunicación; hábitos lectores y de escucha; participación; cooperación; expresión corporal; interpretación; análisis; inferencia; memoria; atención; pensamiento estructurado; planificación; organización; razonamiento; percepción; autoconocimiento; autoconciencia; autorregulación; autoestima; expresión de sentimientos; aceptación desde la diversidad; convivencia; comprensión de situaciones; toma de decisiones; pautas comportamentales; pertenencia grupal.

Referencias

1. Adlof, S. Catts, H. & Lee, J. Kindergarten predictors of second versus eighth grade reading comprehension impairments. *Journal of Learning Disabilities*. 2010. 43(4):332–345.
2. Alaís, A. Leguizamón, D. & Sarmiento, J. Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. *Revista de Educación y Desarrollo Social*. 2015. 9(1):132-143.
3. Aragón, V. Procesos implicados en la lectura. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*. 2011. 39:1-11.
4. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico "OCDE". (12 de 8 de 2009). Competencia Lectora. OCDE.
5. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (06 de 01 de 2011). Plan Nacional de Lectura y Escritura. Recuperado el 04 de 01 de 2020, de PNLE: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-articulo-325394.html>
6. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior "ICFES" Publicación de Resultados Pruebas Saber, 2017. [En línea] Bogotá, Colombia: ICFES Mejor Saber. Recuperado en enero de 2020.
7. Arán-Filippetti, V. & López, M. Predictores de la Comprensión Lectora en Niños y Adolescentes: El papel de la Edad, el Sexo y las Funciones Ejecutivas. *Cuadernos de Neuropsicología*. 2016. 10(1):23-44.
8. Cuetos, F. Rodríguez, B & Ruano, E. Evaluación de los procesos lectores Revisada (PROLEC-R). Madrid: TEA Ediciones. 2009.
9. Fonseca, L. Pujals, M. Lasala, E. Lagomarsino, I, Migliardo, G. Aldrey, A. Buonsanti, L. & Barreyro, J. Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños de escuelas de distintos sectores socioeconómicos. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*. 2014. 6(1):41-50.
10. Foorman, B. Petscher, Y & Herrera, S. Unique and common effects of de-coding and language factors in predicting reading comprehension in grades 1–10. *Learning and Individual Differences*. 2018. 63: 12–23.
11. Fuchs, D. Mock, D. Morgan, P & Young, C. Responsiveness-to-intervention: Definitions, evidence, and implications for the learning disabilities construct. *Learning disabilities research and practice*. 2003. 18:157-171.
12. Fuentes, L. Mondaca, C. Ortiz, C. Quiroz, J. Vásquez, K & Morales, C. Use of TEVI-R to describe passive vocabulary in children belonging to a Mapuche community. *CoDAS*. 2019. 31(5): 1-7.
13. Geva, E. & Farnia, F. Developmental changes in the nature of language proficiency and reading fluency paint a more complex view of reading comprehension in ELL and EL1. *Reading and Writing*. 2012. 25(8):1819–1845.
14. Mousinho, R. y Correa, J. Linguistic and cognitive skills in readers and nonreaders. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*. 2009. 21(2):113-118.
15. Richter, T. Isberner, M. Naumann, J & Neeb, Y. Lexical quality and reading comprehension in primary school children. *Scientific Studies of Reading*. 2013. 17(6):415–434.
16. Rojas, M. & Cruzata, A. La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*. 2016 (9):1-15.
17. Vallés, Antonio. *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Librerabit. 2005. 11(11): 41-48.
18. Cudris, L. *Comunicación con padres y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez S.A.S, 2018.
19. Botero, A & Jiménez, A. Relaciones familiares de la población con rendimiento escolar bajo. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2019. 38(4):484-486. Recuperado de: http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_4_2019/20_relaciones_familiares.pdf
20. Botero, A & Jiménez, A. Características clínicas de la población con rendimiento escolar bajo. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2019. 38(4):493-495. Recuperado de: http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_4_2019/22_caracteristicas.pdf