

**UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT**

**ESCUELA DE POSTGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA**



**INVESTIGACIÓN EN DISEÑO DE ESTUDIO DE CASO DE DOS  
NIÑOS DE 8 AÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN  
HABILIDADES PRELECTORAS Y LECTORAS**

**Autoras:**

**CARMEN TOMASA ALOMIA GUIA**

**PATRICIA MARÍA ORIHUELA ELÍAS**

**Asesora:**

**Carmen Samaniego Briceño**

**Tesis para optar al Grado Académico de:**

**MAESTRA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**LIMA – PERÚ**

**2017**

## RESUMEN

La presente investigación plantea comprobar las manifestaciones cognitivas en habilidades prelectoras y lectoras que presentan los estudiantes con dificultades de aprendizaje en lectura, así como determinar los efectos del Plan de Intervención sobre el nivel del dominio de las mencionadas habilidades, en dos casos que tienen problemas de aprendizaje en la lectura. El primer caso es un estudiante varón de 8 años 5 meses, que cursa por segunda vez el 2.º grado de primaria y aún no logra leer ni escribir como lo esperado para su edad. El niño no reconoce algunas letras, no asocia fonema con grafema, lo que le impide leer con precisión silabas y palabras. El segundo caso es un estudiante 8 años 6 meses que cursa el tercer grado, cuando lee silabea, y se traba con palabras poco frecuentes de alta extensión, por presentar dificultad en asociar fonema con su respectivo grafema, lo cual dificulta su comprensión. Tiene un vocabulario limitado, lo cual disminuye su comprensión. Por otra parte, su baja fluidez o velocidad lectora refleja que no ha automatizado los procesos de decodificación, por lo tanto, sus recursos cognitivos están ocupados con procesos de bajo nivel (perceptivo, léxico). En los resultados de la evaluación se comprobó que los niños tienen un bajo nivel de dominio en las habilidades pre lectoras (conciencia fonológica y memoria verbal a corto plazo) como también en los procesos de la lectura (perceptivo, léxico y semántico). Luego de la intervención se ha incrementado en forma significativa el nivel de dominio de las habilidades pre lectoras como en los procesos trabajados en la lectura.

**Palabras clave:** Dificultades de la lectura, dificultades de aprendizaje, habilidades prelectoras, lectura, procesos de la lectura.

## ABSTRACT

The present investigation considers verifying the cognitive manifestations in skills pre reading and reading that the students present with difficulties of learning, as well as to determine the effects of the Plan of Intervention on the level of the domain of the mentioned skills, in two cases that have problems of learning in the reading. The first case is a student 8-year-old male 5 months, which it deals for the second time 2º grado of primarily and still it manages to read neither to write like waited for his age. The child does not recognize any letters; phoneme does not associate with grafema, which prevents him from reading accurately syllables and words. The second case is a student 8 years 6 months that the third degree deals, when he reads syllabicates, and is united by slightly frequent words of high extension, for presenting difficulty in to associate phoneme with his respective grafema, which impedes his comprehension. On the other hand, his low fluency or reading speed reflects that it has not automated the processes of decodificación, therefore, his cognitive resources they are busy with low-ranking processes (perceptive and lexical). In the results of the evaluation there was verified that the children have a low level of domain in the skills pre reading (phonological conscience and verbal short-term memory) as also in the processes of the reading (perceptive, lexical and semantic). After the intervention there has been increased in significant form the level of domain of the skills pre reading as in the processes been employed at the reading.

**Keywords:** Difficulties in reading, reading, learning difficulties, prelecting skills; Reading processes.

## ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>I</b>
<b>ABSTRAC</b>	<b>II</b>
<b>ÍNDICE</b>	<b>III</b>
<b>I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>07</b>
1.1. Descripción del problema	07
1.2. Descripción de los casos	09
1.3. Formulación del problema	09
1.3.1. Problema de evaluación	09
1.3.2. Problemas de intervención	12
1.4. Justificación	14
1.4.1. Justificación teórica	14
1.4.2. Justificación práctica	15
1.4.3. Justificación metodológica	15
<b>II. MARCO TEÓRICO</b>	<b>16</b>
2.1. Bases conceptuales de la problemática de aprendizaje	16
2.1.1. Devenir histórico de las dificultades de aprendizaje	16
2.1.2. Definiciones sobre las dificultades de aprendizaje	17
2.1.3. Tipos de dificultades de aprendizaje	23
2.1.3.1. Problemas generales de aprendizaje (PGA)	23
2.1.3.2. Trastornos Específicos del Aprendizaje (TEA)	24
2.1.3.3. Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) o Trastornos Específicos de Aprendizaje (TEA) en lectura	27

2.1.4. Etiología de las Dificultades de Aprendizaje	28
2.1.5.La lectura	29
2.1.5.1. Definición de lectura desde el enfoque cognitivo	30
2.1.5.2. Procesos que intervienen en la lectura	30
2.1.5.3. Habilidades predictoras y facilitadoras de la lectura	34
2.2. Bases conceptuales de la evaluación	37
2.2.1. Definición de evaluación	37
2.2.2. Evaluar desde el enfoque cognitivo	38
2.2.3. Evaluación de procesos lectores	39
2.3. Bases conceptuales de la intervención	42
2.4. Deslinde con trastornos similares y relacionados	56
2.5. Definición de términos básicos	57
<b>III. OBJETIVOS</b>	59
3.1. Objetivos de evaluación	59
3.1.1. Objetivo General	59
3.1.2. Objetivos Específicos	59
3.2. Objetivos de intervención	62
3.2.1. Objetivo General	62
3.2.2. Objetivos Específicos	62
<b>IV. HIPÓTESIS</b>	64
4.1.Hipótesis de evaluación	64
4.1.1. Hipótesis General	64
4.1.2. Hipótesis Específicas	64
4.2. Hipótesis de intervención	67
4.2.1. Hipótesis General	67
4.2.2. Hipótesis Específicas	67

<b>V. MÉTODO</b>	70
5.1. Tipo de investigación	70
5.2. Diseño de investigación	70
5.3. Participantes	71
5.4. Instrumentos de evaluación	71
5.5. Técnicas de intervención	85
5.6. Procedimiento	89
<b>VI. RESULTADOS</b>	<b>94</b>
6.1. Del proceso de evaluación	94
6.1.1. Antecedentes generales	94
6.1.2. Áreas de evaluación	99
6.1.3. Informe de evaluación	103
6.2. Del proceso de intervención	113
6.2.1. Fundamentación del plan de intervención	113
6.2.2. Plan de intervención	118
6.2.3. Proceso de intervención	122
6.2.4. Informe final de intervención	174
<b>VII. DISCUSIÓN</b>	184
<b>VIII. CONCLUSIONES</b>	205
<b>IX. RECOMENDACIONES</b>	208
<b>X. REFERENCIAS</b>	209

## **I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. Descripción del problema**

En el campo educativo, uno de los problemas graves que tiene el Perú es el aprendizaje de la lectura, tal como dan testimonio las mediciones nacionales como la Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes (UMC) del Ministerio de Educación y las evaluaciones internacionales como Programme for International Student Assessment (PISA), aplicadas desde el 2001.

En las evaluaciones internacionales, según el informe del Ministerio de Educación del año 2015, en el 2013, 15 países latinoamericanos participaron en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). La prueba fue aplicada por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación (LLECE), a los estudiantes de 3.º y 4.º grado de primaria; en los resultados hay una ligera mejora en la comprensión lectora. Sin embargo, en el 2012 los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) aplicado a estudiantes que tengan 15 años, en el que participan 65 países, de los cuales 35 son miembros de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo, quien prepara y aplica la prueba, (OCDE) y los restantes son países socios, del total 8 países pertenecen a la región latinoamericana, el Perú se ubicó en el último lugar en comprensión lectora, bajando lo logrado en la penúltima evaluación 2009, en el que quedó en el puesto 63. Estas dos evaluaciones deben ser contrastadas, ya que la primera toma en cuenta los currículos educativos de los países que participan, en cambio PISA considera los niveles de aprendizaje de países desarrollados. Aun con este matiz, el problema es latente por ello, es un gran desafío para el sistema educativo peruano.

Desde el 2007, en el Perú, se viene aplicando la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) en el 2.º grado de primaria, diseñado y ejecutado por (UMC) del Minedu. Los

resultados han mejorado en la comprensión lectora, el 50% de estudiantes entiende lo que lee. Poco a poco a lo largo de estos años se fue avanzando, pero todavía hay una gran brecha por recorrer, es un avance a medias. Pero, la tragedia se mostró en los resultados del 2.º grado del nivel secundario, que por primera vez son evaluados en el 2015. Los resultados son dramáticos: solo el 15% entiende lo que lee. Es decir 6 de cada 30 estudiantes comprenden textos sencillos para su edad y nivel escolar. Preocupación y reto que el país debe enfrentar (Ministerio de Educación 2015).

Lo presentado trae como consecuencia que los estudiantes obtienen un rendimiento académico bajo en general, debido a que la lectura constituye la herramienta fundamental para el aprendizaje escolar. Ministerio de educación (2015). Los resultados LLECE, PISA y ECE los ratifican. LLECE (2013) concluye que una gran mayoría de los estudiantes peruanos no alcanzaron los niveles mínimos de aprendizaje. PISA (2012) reitera que un gran porcentaje de estudiantes de secundaria no logran aprendizajes mínimos (Ministerio de Educación 2015).

Acompañado a esta realidad, en los últimos años, el Banco Mundial (2006) ha precisado que, en cuanto a lectura, los niveles de velocidad lectora de los estudiantes peruanos son muy preocupantes. Señalan los estándares internacionales para los países en vías de desarrollo lo siguiente: primer grado de primaria, 30 palabras por minuto; segundo grado, 60 palabras; tercer grado, 90 palabras; cuarto grado, 110 palabras. Sin embargo, se ha observado que en promedio los niños peruanos en primer grado de primaria están leyendo tan solo 9 palabras por minuto, y los del segundo grado, 29 palabras. Es tan grave la situación educativa del Perú, que desde que desde hace algunos años se han ido aplicando políticas educativas, que ha permitido una ligera mejora en el nivel primario, pero aún falta mucho, sobre todo en el nivel secundario.

## **1.2. Descripción de los casos**

### **Estudiante 1**

El primer caso es un estudiante varón de 8 años 5 meses, que cursa por segunda vez el 2º grado de primaria. Presenta dificultad en la lectura, su madre refiere que no lee, no conoce el nombre de las letras, no comprende textos y también escribe mal. Esto le causa dificultad en todos los cursos, además de una actitud negativa frente a las tareas.

No tiene diagnósticos anteriores. Su examen psicológico indica un coeficiente intelectual superior al promedio.

### **Estudiante 2**

El segundo caso es un estudiante varón que cursa el 3.º grado de primaria, tiene 8 años 6 meses. Realiza sus actividades escolares con lentitud. Lee, en algunos casos silabeando, pero no comprende lo leído. Es un niño persistente, quiere hacer sus actividades escolares, pero no sabe cómo, por lo que requiere acompañamiento permanente. El rendimiento en aula está en proceso. Es muy tranquilo, solo juega o hace travesuras cuando lo involucran, él no lo busca. En su formación pre escolar no contó con una pedagoga, sino con una persona de buena voluntad sin formación pedagógica; motivo por el cual tuvo vacíos, el cual no fue superado en el nivel primario porque la maestra no atendió la dificultad del estudiante. No se visualiza en él problemas asociados o relacionados al lenguaje, a trastornos por déficit de atención o hiperactividad (TDAH) o discapacidad intelectual. Solo se observa problemas de aprendizaje.

## **1.3. Formulación del problema**

### **1.3.1. Problema de evaluación**

#### **Caso 1**

**Problema general 1:** ¿Qué manifestaciones cognitivas en habilidades pre lectoras presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?

**Problemas específicos:**

- ¿Qué manifestaciones cognitivas en la conciencia fonológica presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas en el desarrollo del lenguaje oral presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas en la memoria verbal a corto plazo presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada?

**Problema general 2:** ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?

**Problemas específicos:**

- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso perceptivo de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas directa y fonológica, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades en el aprendizaje en el proceso sintáctico de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada?

- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades en el proceso semántico de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada?

## **Caso 2**

**Problema general 1:** ¿Qué manifestaciones cognitivas en habilidades prelectoras presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?

### **Problemas específicos**

- ¿Qué manifestaciones cognitivas en la conciencia fonológica presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas en la memoria verbal a corto plazo presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas en el lenguaje oral presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?

**Problema general 2:** ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer segundo grado de primaria, en una institución educativa privada?

### **Problemas específicos**

- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso perceptivo de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria en una institución educativa pública?

- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas directa y fonológica, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso sintáctico de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?
- ¿Qué manifestaciones cognitivas presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso semántico de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?

### **1.3.2. Problemas de intervención**

#### **Caso 1**

**Problema general 1:** ¿Qué efecto produce el Plan de intervención, sobre el nivel dominio de las habilidades prelectoras en un estudiante con dificultades de aprendizaje, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?

#### **Problemas específicos:**

- ¿Qué efecto produce el plan de intervención, en el nivel de dominio de la conciencia fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?
- ¿Qué efecto produce el plan de intervención sobre el nivel del dominio de la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?

### **Problema general 2**

¿Qué efecto produce el plan de intervención, sobre el nivel de dominio de los procesos de lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?

### **Problemas específicos**

- ¿Qué efecto produce el Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?
- ¿Qué efecto produce el Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada?

### **Caso 2**

#### **Problema general 1**

¿Qué efectos produce el Plan de intervención sobre el nivel de dominio de las habilidades pre lectoras, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?

#### **Problemas específicos**

- ¿Qué efectos produce el Plan de intervención en el nivel de dominio de la conciencia fonológica-analítica al manipular y reflexionar los aspectos sonoros del lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?
- ¿Qué efectos produce el Plan de intervención en el nivel de dominio de la conciencia fonológica-sintética al manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del

lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?

### **Problema general 2**

¿Qué efectos produce el plan de intervención sobre el nivel de dominio de los procesos de lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?

### **Problemas específicos**

- ¿Qué efectos produce el Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?
- ¿Qué efectos produce el Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?
- ¿Qué efectos produce el Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso semántico, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública?

## **1.4. Justificación**

### **1.4.1. Justificación teórica**

La presente investigación de estudio de casos, es importante y se justifica bajo el marco teórico del modelo cognitivo de la lectura. La lectura solo es posible cuando funcionan adecuadamente los procesos mentales involucrados (perceptivo, léxico, sintáctico y semántico), cada uno de los cuales se encarga de realizar una función específica, con relativa autonomía. Además plantea que mientras se tenga mayor conocimiento del sistema cognitivo de la lectura, mejor se entenderán los problemas que

enfrenta el estudiante al realizar esta actividad, como también serán mejores los programas de recuperación (Cuetos 2001).

#### **1.4.2. Justificación práctica**

Este trabajo brindará elementos de juicio que permitirán en un futuro, dar al maestro modelos de acción para el quehacer desde el aula o generar de forma organizada planes de refuerzo para niños con dificultades en la lectura. Asimismo, este estudio dará pautas para que en un futuro se implementen jornadas de capacitación o entrenamiento a los docentes sobre el manejo del problema de aprendizaje en la lectura.

#### **1.4.3. Justificación metodológica**

El presente trabajo es relevante porque ofrece a la comunidad científica la programación de 24 sesiones de intervención dirigidas a estudiantes de 8 años con dificultades en la lectura. Estas buscaron fortalecer el proceso prelector mediante el entrenamiento de la conciencia fonológica, el reconocimiento de letras, el proceso léxico a través de la automatización de la ruta visual y fonológica, así como el desarrollo del proceso semántico de la lectura mediante estrategias para optimizar la comprensión lectora. Se espera que las propuestas de intervención puedan ser referente para la intervención otros estudiantes con dificultades en la lectura derivados a los diferentes programas de recuperación o refuerzo.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Bases conceptuales de la problemática de aprendizaje.**

#### **2.1.1. Devenir histórico de las dificultades de aprendizaje**

El concepto “dificultades de aprendizaje” se fue construyendo desde la compleja y difícil evolución de la observación e investigación en el campo de la medicina y la educación. Muchas veces en tensión por avances extraordinarios en el desarrollo de líneas sistemáticas de investigación en diferentes tópicos de interés; conformándose paulatinamente un campo de estudio con un contenido propio.

Para Miranda (2011, p.20), manifiesta que: “Concretamente aparecieron aportaciones relevantes en el área del lenguaje oral (Gall, Brocka, Wernicke), en el área del lenguaje escrito (Hinshelwood, Orton), o en el dominio de las dificultades perceptivas y motoras” (Goldstein, Strauss).

El punto de quiebre para la integración conceptual fue en 1963 (Miranda, 2011). En un foro público Samuel Kirk, propuso y argumentó la necesidad de tener un término: learning disability (dificultades de aprendizaje), para designar este amplio campo de estudios. Justamente este evento fue organizado por la Fund for Perceptually Handicapped Children, con la finalidad de aproximar posturas y establecer criterios comunes entre los diferentes profesionales y representantes de asociaciones relacionados con este campo.

Como se aprecia en esta breve mirada histórica, la integración se inició en un momento determinado, pero ha sido un proceso que se ha ido fortaleciendo con el paso de tiempo. Primeramente se ha ido cerrando la brecha entre su origen médico y su contexto educativo. Es muy claro que es la escuela el medio en el que se detectan las dificultades, y es la neuropsicología que con sus investigaciones está profundizando en la conceptualización de la naturaleza de las Dificultades de Aprendizaje (DA), que es de profunda ayuda para tratarlos. Ello pone en evidencia el valioso trabajo interdisciplinar que exige.

En la actualidad el reto es la plena integración de las personas con dificultades dentro de los servicios educativos ordinarios y en la sociedad en general. Para ello, no solo se requiere el marco legal, sino el cambio sistémico del servicio de la educación. En el Perú es llamado desde hace algunos años como inclusión, que bajo norma se exige que el niño con DA generales y específicas sean atendidos en las aulas regulares. Pero no se ha preparado al magisterio, ni se ha creado las condiciones dentro del sistema para que tenga una atención que responda a cada grado de dificultad. Un dilema que desafía a toda la nación.

Hay una cuantiosa investigación llevada a cabo por Schumm y Vaughn que pone de manifiesto el desafío que enfrentan los profesores de aulas regulares cuando tratan de adecuarse a las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo a los que tienen DA. Señalan como pertinente comprender lo que es razonable pedir a los profesores de educación general cuando trabajen con estudiantes con DA (Miranda 2011).

### **2.1.2. Definiciones sobre las dificultades de aprendizaje**

Como señala Miranda (2011), en el año 1990 Donald Hammill comparó sistemáticamente la posición de las definiciones que hasta esta fecha fueron emitidas para buscar puntos de convergencia, derivando de su análisis tres conclusiones:

1. Nueve aspectos que podrían establecer diferencias en la conceptualización: a) bajo rendimiento; b) etiologías de disfunción del Sistema Nervioso Central (SNC); c) alusión a procesos; d) presencia a través del ciclo vital; e) especificación de los problemas del lenguaje hablado como posible DA; f) especificación de los problemas académicos como posible DA, g) especificación de los problemas de razonamiento como posible DA; h) especificación de otros problemas, como habilidades sociales, orientación especial, etc., como potenciales DA; i) permitir la coexistencia de las DA con otras condiciones de hándicaps.

2. Algunas definiciones se caracterizan por mantener la idea común de que los niños con dificultades de aprendizaje sufren trastornos básicos en los procesos de aprendizaje que están a la base del rendimiento, una idea que “peligrosamente oscura y obviamente inaceptable” (Hammill, 1990, p.81 en García, 1998). Las otras definiciones concuerdan en características definitorias críticas.
3. En la actualidad las definiciones planteadas por la US Office of Education de 1977, la de la Association of children with Learning Disabilities de 1986, la de Interagency Committee on Learning Disabilities de 1987 y National Joint Committee on Learning Disabilities NJCLD en 1998; para Hammill, tienen viabilidad profesional.

Rigo (2012) señala que se debería tomar un concepto que, tomando en cuenta algunas restricciones, sea lo suficientemente amplio como para ser útil. Por ello, toma lo presentado por Adelman (1992) quien plantea que se debe tener en cuenta que las dificultades en el aprendizaje responden a diversidad de factores internos y externos al sujeto que se entremezclan de tal manera que siguen un continuo que va desde sujetos en los que la dificultad se explica por factores casi exclusivamente ambientales, pasando por grupos de sujetos en los que los problemas están causados por factores ambientales pero con un peso relativo cada vez menor de estos en beneficio de los factores internos; pasando por sujetos en los que los factores internos y externos pesan aproximadamente igual, pasando por sujetos en los que el factor interno es cada vez más importante, hasta llegar a sujetos en los que la dificultad se explica de modo casi exclusivo por factores internos. Rigo (2012) reafirma que las dificultades de aprendizaje hay que entenderlas como un continuo que va desde dificultades más simples hasta las más complejas, de las más precoces a las más tardías, de las más dependientes de factores ambientales a las más dependientes de factores personales e intrínsecos al sujeto.

Como lo recuerda Defior et al. (2015), quien hace mención al aporte Kirk, quien remarcaba el criterio de exclusión. Definía al problema de aprendizaje de esta forma:

Dificultad de aprendizaje se refiere a un retraso, desorden o un desarrollo retrasado en uno o más de los procesos de habla, lenguaje, escritura, aritmética u otras materias escolares como resultado de un hándicap psicológico causado por una posible disfunción cerebral y/o trastornos emocionales o de conducta. No es resultado de retraso mental, de privación sensorial o de factores culturales o instruccionales (p. 32).

Defior (2015), resalta el aporte de una de las estudiantes de Kirk, Bárbara Bateman, quien propuso la siguiente definición:

Los niños que tienen trastornos de aprendizaje son aquellos que presentan una discrepancia educativa significativa entre su potencial estimado y su nivel de ejecución real, que está relacionada con trastornos básicos del proceso de aprendizaje, pueden estar acompañados o no de una disfunción del sistema nervioso central demostrable y que no es secundaria a una retraso mental generalizado, a privación cultural o educativa, perturbaciones emocionales graves o pérdida sensorial (p. 32).

Ella hacía hincapié en la necesidad de la discrepancia de manera inicial, que fue desarrollada a lo largo de los años.

Como lo señala Defior, desde las definiciones de Kirk y Bateman, que fueron descriptivas, se formularon varias definiciones por parte del Comité Nacional Asesor sobre Dificultades de Aprendizaje (1998). La que perduró, porque tuvo un consenso amplio, hasta la actualidad es:

Dificultades de aprendizaje es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan como dificultades significativas en la adquisición y uso de las habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos a la persona, supuestamente son debidos a una disfunción del sistema nervioso central, y pueden tener lugar a lo largo del ciclo vital. Los problemas en la autorregulación de la conducta, en la percepción social y en la interacción social pueden coexistir con las dificultades de aprendizaje, pero no constituyen en sí mismo una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden ocurrir de modo concomitante con otras condiciones de incapacidad (por ejemplo, déficit sensorial, retraso mental, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (tal como diferencias culturales, insuficiente o inadecuada enseñanza), no son el resultado de esas condiciones o influencias(s/p).

Según el National Institute of Neurological disorders (2014), las Dificultades de Aprendizaje son trastornos que afectan la capacidad de entender o usar el lenguaje hablado o escrito, hacer operaciones matemáticas, coordinar los movimientos o dirigir la atención. Si bien los problemas de aprendizaje se presentan en los niños muy pequeños, los trastornos no se suelen reconocer hasta cuando el niño alcanza la edad escolar.

Según Cortiella, C. and Horowitz, S. del National Center of Learning Disabilities (2014) en “Lo que sabemos sobre problemas de aprendizaje”, señala que los problemas de aprendizaje se deben a diferencias neurológicas en la estructura y función del cerebro y afectan la capacidad de una persona para recibir, almacenar, procesar, recuperar o comunicar información. Si bien la naturaleza específica de estos trastornos basados en el

cerebro todavía no se entiende bien, se han realizado considerables avances en la cartografía de algunas de las dificultades propias de los DA a las regiones y estructuras específicas del cerebro.

Una de las razones por la que no se encuentra total consenso con las definiciones dadas, podría ser porque se abarca las dificultades de aprendizaje en un sentido amplio (dificultad de aprendizaje DA) o en un sentido restringido (dificultad específica de aprendizaje DEA).

Otra de las definiciones, según Defior (2015), que está en uso actualmente es la de CIE-10. En el capítulo V se encuentra los “Trastornos de desarrollo psicológico” (desde el F80 a F89). El F81 abarca los “Trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar”. Es como sigue:

Son trastornos en los que, desde los primeros estadios del desarrollo, están deterioradas las formas normales del aprendizaje. El deterioro no es únicamente consecuencia de la falta de oportunidades para aprender, ni es la consecuencia de traumatismos o enfermedades cerebrales adquiridas. Por el contrario los trastornos surgen de alteraciones de los procesos cognoscitivos, en gran parte secundarias a algún tipo de disfunción biológica. Los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar suelen presentarse acompañados de otros síndromes tales como trastornos por déficit de atención o trastornos específicos del habla y del lenguaje (p. 38).

Junto a ella, señala Defior (2015) está la definición del DSM-IV, que también es reconocida internacionalmente. Surge ante la insatisfacción del CIE y es mucho más completa y precisa. Se definen las DEA como:

En DSM-IV (1995), plantea que el trastorno se caracteriza por un rendimiento académico sustancialmente por debajo de lo esperado dadas la edad cronológica, del sujeto, la medición de su inteligencia y una enseñanza apropiada a su edad. Para el DSM\_IV\_TR, el rendimiento del individuo en lectura, cálculo e expresión escrita es sustancialmente inferior al esperado por edad, escolarización y nivel de inteligencia, según indican pruebas normalizadas administradas individualmente. Los problemas de aprendizaje interfieren significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren lectura, cálculo o escritura (p. 38).

Para la American Psychiatric Association el DSM-V (2013), define un DEA por la presencia de **cuatro criterios**. El primero es evidenciar las dificultades para aprender que persisten por lo menos seis meses en la lectura, escritura y dominio numérico. Segundo, sus aptitudes académicas están por debajo de lo esperado. Tercero, la dificultad comienza en la edad escolar, pero puede no manifestarse totalmente hasta que las demandas de la aptitud académica afectada superan las capacidades del individuo. Finalmente el cuarto, no se explican mejor las dificultades de aprendizaje por discapacidad intelectual, trastornos visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, falta de dominio de la lengua de instrucción o directrices educativas inadecuadas.

Miranda (2011) señala que hay tres criterios que aparecen reiteradamente en las definiciones de DEA. Estos son: **exclusión** (diferencia los DEA de otras dificultades de aprendizaje originados por déficit sensorial, mental, emocional, desventaja sociocultural, ausentismo escolar o inadecuados métodos educativos); **discrepancia** (diferencia notoria

entre capacidad cognitiva y rendimiento escolar); *especificidad* (se muestra la dificultad en una habilidad concreta: dislexia, disortografía, disgrafía, discalculia).

### **2.1.3. Tipos de dificultades de aprendizaje**

Teniendo en cuenta el enfoque cognitivo citaremos a Bravo (1980), para hacer las diferencias entre los conceptos de dificultades de Aprendizaje en “Problemas Generales de Aprendizaje (PGA) y Trastornos Específicos de del Aprendizaje (TEA). Ambos tipos de deficiencias no son excluyentes, pero requieren de un tratamiento psicológico y educacional diferente”.

#### **2.1.3.1. Problemas generales de aprendizaje (PGA)**

Según Bravo (1993), los PGA "pueden manifestarse de diferentes maneras y afectan el rendimiento global del niño; se manifiestan en lentitud y desinterés para el aprendizaje pudiendo a veces aparecer retardo mental leve". Es todo el proceso de aprendizaje el que se ve afectado y no alguna materia en forma específica. Un niño con problemas generales, presenta además una alteración en la atención en la escuela así como y dificultades de concentración.

Los problemas generales de aprendizaje que puede presentar un niño, están influenciados de manera importante por el tipo de escuela, sus modelos curriculares, sus objetivos y su nivel de exigencias, considerándose poco el nivel maduracional de los alumnos. Es decir, hay una exigencia programada en el primer o segundo grado, el cual es aprender a leer, sin embargo se le está dando poca importancia al nivel maduracional del niño, entonces frente a niños con menos estimulación y una maduración más tardía aparecen problemas para aprender.

Las características de los niños con problemas generales de aprendizaje son:

1. Lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros.

2. Inadecuación entre el nivel de desarrollo de sus estructuras cognitivas y el grado de complejidad de los contenidos escolares.
3. Baja motivación para aprender, acompañada de una baja autoestima.
4. Inadecuación entre sus habilidades psicolingüísticas y el lenguaje utilizado por el profesor.
5. Falta de autonomía necesaria para el establecimiento de sus propias estrategias para estudiar y memorizar.

### **2.1.3.2. Trastornos Específicos del Aprendizaje (TEA)**

Según Bravo (1993), Los trastornos específicos del aprendizaje pueden describirse como:

Dificultades para seguir un ritmo escolar normal, en niños que no presentan retardo mental, ni deficiencias sensoriales o motoras graves (ceguera, sordera, parálisis cerebral, afasia, etc.), ni deprivación sociocultural, ni trastornos emocionales graves. Es decir el trastorno específico es propio de un niño con inteligencia alrededor de lo normal, que carece de alteraciones sensomotores o emocionales serias, vive en un ambiente sociocultural, familiar y educacional satisfactorio, pero no logra un nivel de rendimiento escolar normal para su edad (p. 19).

Estos TEA pueden subdividirse de acuerdo al:

1. Nivel de enseñanza. Preescolar (dificultades para desarrollar funciones cognitivas, psicolingüísticas, psicomotoras y sociales) básicas para el aprendizaje posterior. Instrumental básico (dificultada en la lectoescritura: decodificación y el cálculo). Materias (dificultad comprensiva, de memorización, de estrategias cognitivas, como el procesamiento, la retención).

2. Por el contenido de la materia: Lectura-dislexia (dislexia específica y dislexia comprensiva).Cálculo-discalculia (alteraciones neuropsicológicas o atraso en matemáticas). Escritura (disortografía disléxica, disortografía, disgrafía) (Bravo, 1993).

Según el CIE-10 Organización Mundial de la Salud (OMS). Los trastornos específicos del aprendizaje son:

**Tabla 1**

Trastornos del aprendizaje escolar

<b>CÓDIGO</b>	<b>TIPO DE TRASTORNO</b>
F81.0	Trastorno específico de la lectura
F81.1	Trastorno específico de la ortografía
F81.2	Trastorno específico del cálculo
F81.3	Trastorno mixto del desarrollo del aprendizaje escolar
F81.8	Otros trastornos del desarrollo del aprendizaje escolar
F81.9	Trastorno del desarrollo del aprendizaje escolar sin especificación

Fuente: Defior 2015

Son trastornos, en los que desde las primeras etapas del desarrollo, están deterioradas las formas normales del aprendizaje. El deterioro no es únicamente consecuencia de la falta de oportunidades para aprender, ni es la consecuencia de traumatismos o enfermedades cerebrales adquiridas. Por el contrario, los trastornos surgen de alteraciones de los procesos cognoscitivos, en gran parte secundarias a algún tipo de disfunción biológica. Al igual que la mayoría del resto de los trastornos del desarrollo, estas alteraciones son considerablemente más frecuentes en varones que en mujeres.

Los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar abarcan grupos de trastornos que se manifiestan por déficits específicos y significativos del aprendizaje

escolar. Estos déficits del aprendizaje no son la consecuencia directa de otros trastornos (como un retraso mental, déficits neurológicos importantes, problemas visuales o auditivos sin corregir o trastornos emocionales), aunque pueden estar presentes, además Los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar suelen presentarse acompañados de otros síndromes (tales como trastornos de déficit de atención o trastornos específicos del desarrollo del habla y el lenguaje).

Según Defior (2015), el DSM-5 contempla en el número 17 que se refiere a los trastornos del desarrollo neurológico, una subcategoría de trastornos específicos del aprendizaje, que presentan tres tipos de trastornos, que cumplen los cuatro criterios planteados con anterioridad. Estos son:

### **Tabla 2**

#### Trastornos específicos de aprendizaje (DSM-5)

<b>CÓDIGO</b>	<b>TIPO DE TRASTORNO</b>
315.00	Dificultad en lectura. Debe especificarse si se produce: <ul style="list-style-type: none"> <li>• con la corrección de la lectura de palabras</li> <li>• con la velocidad o fluidez de la lectura o</li> <li>• con la comprensión de la lectura</li> </ul>
315.2	Dificultad en la expresión escrita. Debe especificarse si se produce: <ul style="list-style-type: none"> <li>• con la corrección ortográfica,</li> <li>• con la corrección gramatical y de la puntuación o</li> <li>• con la claridad u organización de la expresión escrita</li> </ul>
315.1	Dificultad matemática. Debe especificarse si se produce: <ul style="list-style-type: none"> <li>• con el sentido de los números,</li> <li>• con la memorización de operaciones aritméticas,</li> <li>• con el cálculo correcto o fluido, o</li> <li>• con el razonamiento matemático correcto</li> </ul>

Fuente: Defior 2015

Es importante destacar el aporte de Defior (2015), quien distingue términos para esclarecer vocablos a usar. Las clasificaciones procedentes del mundo psicoeducativo es Dificultades Específicas del Aprendizaje DEA, pero las que proceden del mundo médico o clínico es Trastornos Específicos de Aprendizaje TEA, pero es lo mismo.

### **2.1.3.3. Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) o Trastornos Específicos de Aprendizaje (TEA) en lectura**

En el caso de las DEA o los TEA en la lectura los indicadores son:

1. Lectura de palabras imprecisa o lenta y con esfuerzo (por ejemplo lee palabras sueltas en voz alta incorrectamente o con lentitud y vacilación, con frecuencia adivina palabras, dificultad para expresar bien las palabras).
2. Dificultad para comprender el significado de lo que lee (por ejemplo, puede leer un texto con precisión pero no comprende la oración, las relaciones, las inferencias o el sentido profundo de lo que lee).

#### **Dislexia**

Cuando un estudiante lee correctamente las palabras, pero no entiende el contenido del texto, y/o cuando tiene problemas para identificar (leer) las palabras se enfrenta con un trastorno específico de la lectura: se está frente a un tipo de dislexia.

A medida que van surgiendo nuevos estudios sobre sujetos con dificultades o incapacidad para aprender a leer, se profundiza mucho más en el análisis de la posible etiología de la dislexia, comprobándose que este trastorno aparece en sujetos con una inteligencia normal o incluso superior, sin daños neurológicos o físicos evidentes, que no tienen problemas emocionales ni sociales, no viven en un medio social económico cultural desfavorable ni tampoco están sometidos a procesos de aprendizaje inapropiado. Esta conceptualización, aunque excluyente, contribuye a separar una dislexia adquirida de una

dislexia evolutiva. En ambos casos, dependiendo del componente, mecanismo o subsistema dañado podríamos hablar de un tipo de dislexia u otro.

Según Bravo (1993), en los trastornos específicos de la lectura o dislexia, encontramos:

- a. *Dislexia específica*, puede definirse como un desorden en la receptividad y comprensión de la comunicación escrita (proceso de decodificación), que se manifiesta principalmente en el período del aprendizaje de la lectura en relación con la edad mental del niño (Bravo, 1985) su origen sería siempre neuropsicológico. La dislexia específica es bastante resistente a las metodologías normales de enseñanza de la lectura. Sin embargo, conviene distinguirla del atraso para aprender a leer o *atraso lector simple*. El atraso lector general puede manifestarse en una mayor lentitud para aprender a leer a causa de una inteligencia lenta, de una menor destreza sociocultural del lenguaje, o del empleo de métodos inadecuados de enseñanza. El atraso lector es propio de un problema general de aprendizaje.
- b. *Dislexia de comprensión*, se manifiesta principalmente en aquellas personas que habiendo aprendido con mayor o menor dificultad- el mecanismo lector, no logran una comprensión satisfactoria del significado de lo que leen. La persona con dislexia de comprensión puede obtener de la lectura un significado global y vago pero no logra precisar el significado del texto en aspectos más precisos tales como el tiempo y número de la expresión verbal, el reconocimiento de frases subordinadas, etc., que son indispensables para una comprensión exacta.

#### **2.1.4. Etiología de las Dificultades de Aprendizaje**

También en las causas que producen las dificultades de aprendizaje hay controversia, puesto que hay una heterogeneidad de definiciones y clasificaciones (neurobiológico, cognitivos, ambientales) y cada una de ellas plantea la posible causa del problema. Desde

el enfoque cognitivo del que parte este estudio, las causas radican en los procesos que intervienen en el aprendizaje. Si alguno está funcionando inadecuadamente, esta es la causa de la dificultad.

Según Defior (2015), hay estudios que plantean que hay un problema concreto y único relacionado con un perfil cognitivo específico. (Por ejemplo, el caso de un déficit específico en la ámbito del procesamiento fonológico en lectura, o en el procesamiento de las cantidades o el concepto de números en las matemáticas); mientras que otros estudios plantean la existencia de déficits cognitivos comunes presentes en todas las DEA porque afectan a cualquier aprendizaje (sistema sensorial, atención, memoria, recuerdo y el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas). Es la primera la que más se asume hoy en día, sin dejar de tener presente a las otras.

Las diferentes propuestas no necesariamente tienen que ser contrapuestas, sino complementarias, como manifiesta Defior (2015) “en la últimas décadas se aboga por modelos que proponen una explicación holística multicausal”. El modelo de Morton y Frith (1995) y Frith (1999) es un modelo de como esto se logra, plantean que la explicación de las causas debiera hacerse desde varios ámbitos de descripción, como el biológico, el cognitivo y el conductual; además, establece que hay que tener en cuenta la influencia del ambiente.

### **2.1.5. La lectura**

Actualmente uno de los enfoques de mayor trascendencia que han orientado la enseñanza y el aprendizaje de la lectura es el cognitivo, que se basa en la interacción de las ciencias psicológicas y lingüísticas, dando a conocer qué mecanismos y procesos intervienen en el habla y la comprensión oral. Este enfoque se explica en la estrecha relación que existe entre pensamiento y lenguaje, se entiende el acto lector como un proceso psicolingüístico que se inicia en la representación lingüística de la información que

se pretende transmitir y que el lector debe decodificar reconstruyendo su significado (Silva, 2005).

Desde este enfoque, la lectura y la escritura dependen de un sistema de procesamiento de la información que influye sobre diferentes tipos de representaciones lingüísticas. Este sistema estaría conformado por subsistemas específicos (procesos de acceso al léxico, procesos sintácticos y procesos semánticos) formando de este modo, una estructura organizada (Galve, 2007). Es por eso que las investigaciones orientan sus evaluaciones al análisis de los procesos o mecanismos que emplea el sistema cognitivo al momento de realizar las tareas de leer y escribir.

#### **2.1.5.1. Definición de lectura desde el enfoque cognitivo**

La lectura es un proceso complejo y se desarrolla por etapas, para lograr la lectura se necesitan desarrollar habilidades cognitivas en donde el lector realiza la decodificación que es la traducción de la clave gráfica en fonémica para lograr la comprensión.

Leer es una actividad elemental para el ser humano y junto al aprendizaje del lenguaje oral posibilita el dominio e interacción con la cultura y el acceso al conocimiento. En el proceso intervienen una serie de módulos u operaciones cuyo objetivo principal es integrar el texto a los conocimientos ya obtenidos de quien lee, de manera que se construyan nuevos significados basándose en los conocimientos previos y el contexto de la lectura (Calvo y Carrillo, s.f.). A estos procesos se incluye un componente afectivo que hace posible la autorregulación de la atención y la motivación durante la lectura, de esta manera se demuestra el papel activo del lector como constructor de nuevas interpretaciones (Ramos, 2004a).

#### **2.1.5.2. Procesos que intervienen en la lectura**

Para alcanzar la lectura comprensiva el lector debe pasar por diferentes módulos o procesos cognitivos, los cuales considerando su nivel de complejidad, se agrupan en

procesos de bajo nivel (procesos perceptivos y léxicos) y procesos de nivel superior procesos sintácticos y semánticos según lo plantean los autores como: Cuetos, (2005); García, (1993); y Moreno, Suárez y Rabazo, (2008), que a continuación se analizan.

#### **a. Procesos de bajo nivel**

Cabe resaltar que dentro del proceso de bajo nivel se desarrollan dos procesos, tales como:

**a.1. Procesos Perceptivos.** Según los autores Cuetos (2001); Galve (2007); y Moreno et al. (2008); refieren que los procesos perceptivos analizan los rasgos de las grafías para ubicarla en el vocabulario léxico del lector. Este análisis visual incluye la discriminación visual, la atención y el almacenamiento en la memoria sensorial breve o icónica, desde la cual la información más importante pasa a la memoria de corto plazo para su posterior análisis.

El reconocimiento de las palabras demanda, además, ciertos movimientos oculares (saccádicos, fijaciones y regresiones), que permiten la adecuada recopilación de la información. Las fijaciones oculares son aparentes pausas que pueden durar entre 200 a 250 milisegundos. Las regresiones son movimientos oculares que van en dirección contraria a la lectura (de derecha a izquierda), permiten volver a pasar por zonas del texto que por ser complejas requieren verse nuevamente.

Hace algunos años atrás se asumía que las causas principales del retraso lector se centraban en las alteraciones de los procesos perceptivos y atencionales (enfoque perceptivo motor), por lo mismo el tratamiento se orientaba a trabajar en ambos aspectos. Actualmente, después de muchos años de investigación, se conoce que los trastornos perceptivos son responsables solo de un pequeño grupo de dificultades en el aprendizaje de la lectura y más bien son otros procesos más complejos los causantes de estas anomalías (Ramos, 2004a).

**a.2 Procesos léxicos.** Es necesario saber cuáles son las etapas por las que transita un lector principiante, ya que estos tienen por finalidad desarrollar la ruta visual y fonológica de la lectura. Según las investigaciones de Frith (1985), los lectores inexpertos, pasan por tres etapas secuenciales denominadas logográfica, alfabética y ortográfica.

La etapa logográfica, según Frith (1985), se inicia a los cuatro o cinco años de edad, en esta etapa se reconoce la palabra de manera global (como un todo), a modo de logotipo o dibujo. Ramos (2004) explica que en esta fase se observa en la palabra ciertas características o rasgos físicos (longitud, el contorno, el color, etc.) que son fundamentales para su reconocimiento, por lo tanto en esta etapa no estaríamos hablando de una codificación propiamente dicha, sino de un reconocimiento de palabras por una asociación visual-verbal como producto de la exposición constante a las mismas. Durante la etapa alfabética se inicia el aprendizaje de las reglas de conversión grafema fonema (RCGF), es necesario entonces conocer las letras del alfabeto, sus formas y los nombres o sonidos que las caracterizan; así mismo es importante ser consciente de los sonidos que conforman la palabra, conciencia fonológica, esta nos permite analizar las palabras.

El proceso léxico, junto con las dos últimas etapas antes mencionadas, es el encargado de reconocer la palabra escrita, que operará dependiendo de la familiaridad que se tenga con el vocablo. Cuetos (2008), menciona dos rutas o vías que permiten el reconocimiento de una palabra, la ruta léxica y la ruta fonológica. La vía léxica, también llamada directa o visual, permite al lector comparar las características ortográficas de la palabra leída con las representaciones que posee en su memoria léxica. La vía fonológica, indirecta o conocida también como sub-léxica, convierte cada una de las letras que compone la palabra en el sonido que le corresponde, para ello se emplean reglas de conversión grafema-fonema (RCGF). Posteriormente, el lector emplea el ensamblaje fonológico para unir los sonidos

formando unidades silábicas articuladas que le permiten acceder al reconocimiento de la palabra en su almacén léxico.

### **b. Procesos de nivel superior**

Entre los procesos de nivel superior se encuentran el nivel sintáctico y el nivel semántico. Los procesos sintácticos analizan la forma o la estructura de la oración, mientras que los semánticos hacen referencia al significado de las proposiciones (García, 1993).

**b.1 Procesos sintácticos.** La comprensión de este proceso está basado en el conocimiento de la sintaxis, el analizador sintáctico y los mecanismos ejecutados al analizar una oración. Es importante saber qué tipo de palabras lleva la estructura, verbos, sustantivos, adjetivos, etc., así como qué tipo de oración es activa o pasiva. Para comprender una oración no basta el análisis sintáctico, ya que este solo brinda la significación léxica y proposicional. El encargado de complementar el análisis sintáctico es el procesador semántico, este realiza una compleja interrelación entre la estructura sintáctica y el significado de las palabras.

**b.2 Procesos semánticos.** Para lograr la comprensión del texto es necesario alcanzar primero la comprensión de las oraciones. Comprender una oración significa seleccionar e integrar los conocimientos del sujeto y elaborar una representación no lingüística con los aspectos más relevantes del enunciado. La extracción del significado, la primera operación del proceso semántico, es superficial, sólo se llevará a la memoria la comprensión explícita del texto; en cambio, la integración del significado de la información implícita es más significativa, en cuanto que comprender un texto, desde este punto, supone integrar sus elementos individuales y la conexión de esta integración con los saberes previos del lector, alcanzado así un nivel de comprensión más profundo y global. De este modo, todos los procesos que intervienen en la lectura son indispensables para alcanzar la comprensión.

Para Vallés (1998), en la comprensión de la lectura existen niveles que van a permitir un mejor y efectivo aprendizaje. Estos son, nivel de comprensión lectora literal, inferencial, crítica y metacompreensión. En el nivel literal de comprensión se extraen directamente las ideas del texto tal y como la expresa el autor. El nivel inferencial permite al lector utilizar sus conocimientos previos y experiencias personales para imaginar elementos que no están en el texto. En el nivel crítico, el lector expresa comentarios emotivos y estéticos, sobre el texto consultado y emite juicios sobre lo planteado por el autor. Finalmente, la metacompreensión es la reflexión del acto lector, es decir, la autorregulación de las condiciones personales y situacionales al momento de leer.

### **2.1.5.3. Habilidades predictoras y facilitadoras de la lectura**

Se han propuesto diferentes factores que tendrían una correlación importante con la habilidad lectora. Sellés (2006), menciona factores relacionados con la habilidad lectora como prerrequisitos y facilitadores. Los predictores de la lectura son las habilidades directamente relacionadas con esta capacidad, que de ser adquiridas correctamente por el niño, facilitarán su adquisición evitando futuras complicaciones durante la instrucción formal de la misma. Entre los predictores de la lectura tenemos al conocimiento fonológico, conocimiento alfabético y la velocidad de denominación.

El conocimiento fonológico, o conocido también por la psicolingüística como conciencia fonológica, vendría a ser la toma de conciencia de la estructura de los sonidos del lenguaje permitiendo que el prelector penetre en la palabra, la reconozca y la segmente en sus respectivos fonemas; entonces la conciencia fonológica sería uno de los principales predictores del éxito del aprendizaje de la lectura alfabética. (García-Madruga, 2006; González, 1995; Jiménez y Ortiz, 1995).

Para Herrera y Defior, 2005, la conciencia fonológica se desarrolla por la manipulación del lenguaje oral y también por la exposición al lenguaje escrito. Esta idea es

asumida en Cuetos (2001), quien recoge las sugerencias de Bryant y Goswami (1987), quienes sugieren que hay varias formas de conciencia fonológica, algunas de las cuales se adquieren antes de aprender a leer y son causa de la lectura, mientras que otras de mayor complejidad solo se adquieren cuando se comienza a leer y son consecuencia de esta.

Bravo (2002), incluye en el concepto de conciencia fonológica, el desarrollo en distintos niveles de complejidad cognitiva, que van desde el reconocimiento de aliteraciones y rimas (que pueden ser previos a toda aproximación al lenguaje escrito) hasta otros de mayor complejidad, tales como la segmentación, omisión y adición de fonemas, los que en su mayoría son consecuencia de su aprendizaje formal de la lectura.

El conocimiento alfabético es el segundo estadio del reconocimiento de la palabra, que sería parte de la etapa alfabética; aquí el lector emplea las reglas de conversión grafema fonema para decodificar los símbolos lingüísticos y acceder al significado de la palabra. Ramos (2004) lo explica así: en la decodificación de la palabra pato, el lector observa las grafías, las reconoce, hace la conversión de ellas a sus correspondientes fonemas /p-a-t-o/, los integra e identifica la palabra como un todo (/pato/). Pero, qué sucede cuando el posible lector no conoce las letras del alfabeto ni los sonidos que corresponden a cada una, sencillamente, Frith (1984), manifiesta que no alcanzaría este nivel dificultándosele el acceso al reconocimiento y significado de la palabra.

En cuanto a la velocidad de denominación, es el tiempo que le toma a una persona nombrar estímulos presentados visualmente. La idea es que el examinado nombre lo más rápido posible una serie de estímulos visuales (números, colores, letras u objetos representados gráficamente) registrándose el tiempo que tarda en nombrarlas. En las dos últimas décadas, Herrera y Defior, (2005) concluyen que el acceder con mayor rapidez y exactitud a las representaciones fonológicas de figuras, permite posteriormente mejores

niveles en la velocidad de la lectura, en el nivel de lectura léxica y en la comprensión escrita.

A diferencia de los predictores de la lectura, los facilitadores como las habilidades lingüísticas, el conocimiento metalingüístico y los procesos cognitivos básicos de memoria, atención y discriminación perceptiva, favorecen indirectamente el desarrollo del acto lector, puesto que son procesos básicos que posibilitan el aprendizaje en general.

Las habilidades lingüísticas involucran el dominio del lenguaje en sus diferentes componentes, esto se observa en la relación que existe entre la comprensión del mensaje oral y la comprensión de un texto. Cuetos (2005), afirma que aquellos niños que cuentan con un adecuado vocabulario oral y están acostumbrados a comprender mensajes orales de diferente estructura, comprenderán mensajes escritos con mayor facilidad. Las palabras que el niño reconoce de manera oral podrán ser identificadas al leer, esto se debe a que el niño con amplio vocabulario tendrá ya el significado de la palabra y la unidad de producción fonémica, y sólo tendrá que unir la nueva unidad visual con los componentes ya presentes.

Cabe resaltar que un estudio realizado por Vellutino, Steger y Kandel (1972), citado por Velarde et al. (2013), demostró que deficiencias en la percepción y memoria visual no producirían dificultades en la lectura ya que, en una investigación al comparar la capacidad perceptiva en lectores normales y deficientes, el rendimiento en la tarea de copiar de memoria estímulos visuales fue similar en ambos grupos. Las diferencias se presentaron en la tarea de nombrar estímulos visuales, lo que demostraría que el entrenamiento visual, como único método para el aprendizaje de la lectura.

## **2.2. Bases conceptuales de la evaluación**

### **2.2.1. Definición de la evaluación**

Antes de analizar la definición de la evaluación cabe precisar que existen diferencias entre evaluación psicopedagógica y otras evaluaciones como la psicológica, pedagógica y neuropsicológica, en este trabajo se enfatizará en la evaluación psicopedagógica, ya que ella permite el diagnóstico en las dificultades de aprendizaje que tiene el estudiante.

La evaluación se definirá desde la perspectiva de los aportes de autores Henao; Martínez y Tilano (2007), quienes hacen referencia a Colomer, Masot, Navarro, (2001), se entiende la evaluación psicopedagógica como:

Un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante de la situación de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las características propias del contexto escolar y familiar, a fin de tomar decisiones para promover cambios que hagan posible mejorar la situación académica (p. 45).

Cabe resaltar que es un proceso vinculada el quehacer educativo, a los cambios progresivos que se espera del estudiante durante el año escolar, en la que hay una serie de acciones que realizar de manera secuencial.

Este proceso tiene etapas: prediagnóstico, el diagnóstico del departamento de psicopedagogía y el diagnóstico especializado. La primera etapa lo realiza el profesor, quien observa y describe las dificultades que tiene el niño para aprender, conoce cuál es su ritmo y velocidad de su aprendizaje, detecta en qué materias presenta dificultad en su rendimiento, conoce la actitud del niño hacia sus demás compañeros y hasta con el mismo profesor, así como la estructura y dinámica familiar. La segunda etapa, lo hace el psicólogo, quien busca analizar las principales causas que interfieren en el rendimiento escolar del educando, ello permite conocer las áreas alteradas del funcionamiento

cognoscitivo o de las vivencias del niño, solicita exámenes complementarios, así como determina las estrategias reeducativas, pronóstico y las condiciones escolares en que debe realizar la intervención. La tercera etapa, lo realiza un profesional especializado en el campo neurológico, psicológico, lenguaje y aprendizaje, psicomotriz, otros (audiológico, oftalmológico, electroencefalograma, tomografía axial computarizada, resonancia magnética, etc.)

Esta evaluación se realiza mediante la entrevista, el uso de instrumentos y técnicas de evaluación, con el objeto de describir y explicar lo que ocurre, y prescribir un diagnóstico acertado, que permita establecer las recomendaciones adecuadas y los cambios necesarios para remediar las dificultades y lograr optimizar el proceso de aprendizaje del estudiante.

### **2.2.2. Evaluar desde el enfoque cognitivo**

Como señala García Vidal, J. y González Manjón, D. (2001) la evaluación posee una fuerte dependencia del modelo teórico del que parte el evaluador. Por ello, en este trabajo, se optó por el enfoque cognitivo, a ello responden los instrumentos que se usará en la recolección de información del estudiante. La evaluación cognitiva de las DA se caracteriza por tomar como unidad de análisis las interacciones que se dan entre los tres elementos que se consideran básicos en estas teorías: el sujeto, la tarea y el entorno.

Según Palomino, Campos, Olivos, Zecenarro y Gonzáles (2009), este modelo se fundamenta en la psicología cognitiva y en teoría del procesamiento de la información. El desarrollo de la psicología cognitiva ha permitido desarrollar un nuevo enfoque en el aprendizaje escolar centrado en el modo cómo el sujeto procesa la información y la elabora, y que explica muchas diferencias individuales en el rendimiento. La diversidad de estilos o de estrategias cognitivas individuales hace que el material entregado por el docente al niño sea procesado de manera diferente por cada uno, explicando así las diferencias en el rendimiento y en muchos casos también las DA.

### **2.2.3. Evaluación de procesos lectores**

Basándonos en el enfoque cognitivo de los problemas de aprendizaje, ya sabemos que la lectura es una actividad muy compleja, en la que intervienen procesos cognitivos de forma muy sincronizada. Es de entender entonces que si alguno de estos procesos no funciona correctamente se producirán alteraciones en la lectura.

Estas alteraciones se presentarán según cuál sea el proceso que no esté funcionando bien. Los procesos se pueden dividir en procesos de decodificación y procesos de comprensión, los primeros transforman las palabras en sonidos y los segundos se refieren a la extracción del mensaje. Cuando se habla de la enseñanza se hace referencia a los primeros, pero la lectura también es interpretar signos de puntuación, asignar papeles sintácticos, hacer inferencias, extraer el significado del texto, integrarlo a la memoria, etc. Por eso los problemas de lectura son muy variados, es necesario conocer los problemas que presenta el niño en todo este proceso para poder ayudarlo.

Hay niños que no pueden leer palabras, sin embargo cuando alguien les lee el mismo texto lo comprenden muy bien, es el caso de niños con inteligencia y características familiares y sociales favorables, son los casos típicos de dislexia. Hay otros niños que pueden decodificar muy bien las palabras, sin embargo no logran comprender nada así les lean el mismo párrafo, a este fenómeno se les denomina hiperlexia. La tercera variedad sería los que no logran ni decodificar ni comprender.

Cuando leemos la primera actividad que realizamos es de tipo perceptivo – visual, es fijar las letras a través del área visual del cerebro en donde será procesada y analizada. Los movimientos saccádicos y las fijaciones visuales en las palabras ayudan a completar la lectura. Durante algún tiempo se pensó que los problemas de lectura se debían a dificultades a nivel perceptivo visual, pero con las investigaciones siguientes se ha encontrado que muchos de los problemas de lectura son considerados más de tipo

lingüístico que de tipo visual, ya que el niño percibe bien el sonido, la falla está en que no logra asociar el grafema con el fonema correspondiente.

Según Cuetos (2000), cuatro son los procesos de la lectura, en los cuales se pueden producir alteraciones:

- a. Identificación de letras: el primer paso para leer es identificar las letras que componen una palabra, es necesario que el niño reconozca las letras de manera aislada y formando parte de una palabra.
- b. Procesos léxicos: se refiere a reconocer una palabra y descifrar su significado. Este proceso se puede dar a través de la Ruta léxica y la Ruta fonológica. La ruta léxica está conectada a la forma ortográfica de la palabra con su representación interna y con su significado, y si además se quiere leer en voz alta hay que activar la pronunciación de la palabra y articular los fonemas que la componen. La Ruta subléxica o fonológica, transforma cada letra o grafema en su correspondiente sonido o fonema y articulando estos fonemas, a partir de la identificación de ellos se llega al significado mediante el lenguaje oral. (la vía subléxica requiere una enseñanza sistemática, mientras que la vía léxica, se da de manera espontánea). Los buenos lectores tienden a usar más la vía léxica, mientras que los malos lectores usan más la vía subléxica. Cuando se trata de palabras de alta frecuencia el lector usará la vía léxica, a diferencia de palabras de baja frecuencia será reconocidas a través de la ruta subléxica.

Si la lectura es en voz alta se utilizará la vía subléxica, en cambio si la lectura es silenciosa y comprensiva la lectura será léxica porque no necesita de la pronunciación para llegar al significado. Entonces para evaluar la vía léxica conviene utilizar palabras de distinta frecuencia. Y para la evaluación de la vía subléxica se hará con la lectura de

pseudopalabras, las cuales solo podrán ser leídas si el niño maneja las reglas de conversión grafema – fonema.

- c. Procesos sintácticos: en este proceso las palabras deben agruparse en una oración para poder brindar información. Las exigencias para el niño aumentan con la presencia de palabras funcionales y de signos de puntuación los que le darán al texto la entonación necesaria para poder ser mejor entendidos. Niños que no reconocen el procesamiento sintáctico y la interpretación de signos de puntuación, no podrán comprender el texto.
- d. Procesos semánticos: es integrar el mensaje extraído al resto de conocimientos almacenados en la memoria del lector para su posterior uso, solo cuando ocurre esto se puede decir que el proceso de comprensión ha terminado. Para lograr este propósito se describen 3 subprocessos que ayudan en la comprensión. La extracción del significado, se trata de responder a las preguntas quién, dónde y cuándo. La integración en la memoria, las frases solas son poco informativas, las frases tiene que estar incluidas en un texto y estos deben ser integrados con los conocimientos ya existentes, por lo mismo si no existen estos conocimientos el mensaje recién extraído de un texto se olvidará muy pronto. Los procesos inferenciales, es reconocer una información que no se encuentra de forma textual pero que podemos deducir, un buen lector no se limita con la información textual de lo leído, sino que hace deducciones sobre esa información, es allí que podemos hablar de una autentica comprensión del texto (Cuetos, 2007).

Para completar esta evaluación, también se requiere una evaluación de las habilidades prelectoras. Según los aportes de la psicología cognitiva y la psicolingüística actual, estas habilidades son: conciencia fonológica (nivel de rimas, silabas y fonemas), el conocimiento de algunas letras, la memoria auditiva verbal de corto plazo y el lenguaje

oral, tanto en sus aspectos sintácticos como semánticos. A este enfoque teórico se le denomina modelo cognitivo y psicolingüístico de la lectura (Clemente y Domínguez, 1999).

## **2.3. Bases conceptuales de la intervención**

### **2.3.1. Enfoques en la intervención en problemas de aprendizaje**

Para diseñar un programa de intervención, se tiene el soporte de los distintos enfoques de los DA. En este trabajo se presenta dos de ellos, y se profundizará en el enfoque cognitivo ya que es el que se opta.

#### **1. La intervención desde el enfoque neuropsicológico de Bakker**

Este procedimiento se basa en la estimulación de los hemisferios según el tipo de dislexia. Específicamente a través de la estimulación de la vista o el tacto, leyendo palabras o tocándolas. Estos experimentos han dado resultados para algunos casos, aunque ciertas manifestaciones en los estudiantes no confirman la efectividad de los tratamientos según Dryer, Beale y Lambert 1999, citado por Miranda 2011.

#### **2. La intervención desde la Psicología cognitiva**

Este enfoque se basa en la importancia que tienen los procesos cognitivos en los aprendizajes escolares, explicando el desnivel que existe entre el potencial y el rendimiento de los estudiantes con dificultades en la adquisición de la lectura o escritura.

- a. El enfoque cognitivo de Das (1995): se basa en el modelo PASS de integración de la información (planificación, atención, procesamiento sucesivo y simultáneo). Este método refiere que los disléxicos requieren un método de instrucción para la Integración de la información, siendo esto la causa principal del problema. Los autores crearon un programa que está dirigido a mejorar las destrezas de procesamiento de información de los niños y aumentar sus capacidades para leer y codificar palabras. Diversas investigaciones avalan la eficacia de este enfoque de

intervención para incrementar las habilidades de reconocimiento de palabras de los disléxico y de niños con dificultades lectoras no específicas como las de Carlson y Das (1995); Garriso y Molina, (1995); citado por Miranda 2011.

- b. El enfoque funcional de la psicología cognitiva: Adecúan la intervención según la necesidad de los alumnos, es decir hacia los mecanismos responsables del déficit lector. Por lo mismo la mayoría de los tratamientos se dirigen a subsanar al procesamiento fonológico que es el principal déficit de todos los disléxicos. La aplicación de programas en entrenamiento metalingüísticos en educación inicial dirigidos a niños en riesgo por presentar déficit en esta área, parecen reducir la presencia de casos con dislexia en la primaria, siendo alumnos efectivos si combinan este entrenamiento con actividades de Conciencia fonológica con entrenamiento en correspondencia grafema – fonema (Miranda, 2011).

### **2.3.2. Las habilidades prelectoras según el modelo cognitivo**

Par analizar las habilidades pre lectoras se considera el aporte de Velarde (2010), quien plantea que el aprendizaje de la lectura ha sido y es, preocupación general de todas las instituciones y agrupaciones relacionadas con el desarrollo educativo de nuestro país. Es de lo que se trata, cuando se habla de aprendizaje de la lectura, se refiere a que los niños(as) adquieran de manera rápida y eficaz el sistema lector que es de por sí complejo. Esta complejidad se basa en el hecho que la lectura está formado por distintos componentes. Cada uno de estos componentes deberá funcionar de manera eficiente y sincronizada. Por ello, se destinan muchos años para consolidar el aprendizaje de la lectura. Como ya lo hemos mencionado en el marco teórico, primero se empiezan con el proceso más sencillo, que es la decodificación para luego lograr el proceso más complejo, como es la comprensión. Todo esto debe ocurrir de una manera armoniosa y natural, menos en el caso de disléxicos o de aquellos niños(as) que presentan retraso lector.

Lograda la decodificación tendremos buenas bases del aprendizaje de la lectura. Sin embargo, luego de aprender las reglas de conversión grafema-fonema faltará mucho aún, para convertirse en un buen lector. Hay casos de niños(as) que no logran dominar la correspondencia entre grafema y fonema debido a que este aprendizaje no sólo es complejo sino laborioso porque implica una asimilación arbitraria. No existen claves en la memoria para lograr un fácil almacenamiento. Por ello los docentes, preparados y preocupados por el aprendizaje de la lectura, deben utilizar una serie de estrategias basadas en la utilización de todos los canales sensoriales, para lograr que el estudiante consolide el aprendizaje de 29 grafemas con sus respectivos fonemas.

Una vez logrado el dominio, éste debe automatizarse. Esto será posible solo con el entrenamiento y la práctica constante. Es decir, se deben destinar varias sesiones de aprendizaje, de manera sistemática y consistente, para que el niño logre su identificación espontánea, sin recargar su memoria de corto plazo. Generalmente, se logra la automatización más rápida de los grafemas que son vistos con mayor frecuencia, como la “m”; “p”, “s”, que aquellos que son vistos con menor frecuencia como la “j”; “k”; “w” “x”. Por ello se deberá elaborar actividades que incluyan el reconocimiento y lectura de grafemas de menor frecuencia que van a ser indispensables, también, que domine para que el niño pueda lograr decodificar todo tipo de palabras.

Al inicio del aprendizaje de la lectura, el aprendiz usa la ruta fonológica, con el entrenamiento se logrará leer la palabra a golpe de vista gracias a que usa la estrategia visual. Los sucesivos encuentros con la nueva palabra (logrados a partir de la lectura constante en el aula y fuera de ella) permitirá la representación mental de la misma, la formación de su léxico ortográfico. El tiempo que demore en almacenarla dependerá de muchos factores, uno de ellos es el estado de su memoria verbal visual-ortográfica (Velarde 2010).

A través de la práctica y el entrenamiento constante el estudiante conseguirá leer la palabra sólo identificando la primera y la última letra (sin necesidad de pasar por las letras intermedias). Por lo mismo se observa que algunos alumnos(as) pueden leer sin dificultad palabras cuyas letras intermedias están invertidas. Por ejemplo, si se le presentan palabras como “etsduio” o “uivenrsdiad” pueden reconocer, sin ningún problema, que allí dice: “estudio” y “universidad”.

El aprendizaje de la lectura, se demuestra con la práctica, que es mucho más sencillo en idiomas transparentes como el castellano, a diferencia del inglés o el francés que son opacos. Sólo existen algunos grafemas en castellano cuya pronunciación dependen de su contexto. Estos son: “g”; “c” y “rr”. Pero conociendo bien las reglas contextuales se puede lograr decodificar con precisión. Por ejemplo, en el caso del grafema “g” la familia silábica es distinta en las vocales “e”, “i” para lograr el mismo sonido. Así tenemos que está compuesta por: ga, gue, gui, go, gu. Cuando se omite la vocal “u”, cambia la sonoridad de la sílaba que es muy parecida a la de la familia silábica de la “j”. También tenemos a: ja, je-ge; ji-gi; jo, ju. En el caso del grafema “c” también presenta doble sonido según el contexto y variará su familia silábica. Así tenemos que está constituida por: ca, ke, ki, co, cu. Mientras que las sílabas “ce” y “ci” presentan similar sonoridad que la familia silábica de: sa; se-ce; si-ci; so, su. La “r” también es un grafema cuyo sonido dependerá del contexto. Su sonoridad variará si se escribe con “r” al principio y al final de palabra (ejemplo: ramo, rico, rana, rumor, calor, temer, amar) o después de las consonantes “l”, “n”, “s” (ejemplo: Enrique, alrededor, Israel). O después de prefijo “sub” (ejemplo: subrayar, subrayado, etc.) y en el caso que se duplique la grafía (“rr”) como en el caso de carro, perro, barro, cerro, rata, rosa. En cambio se atenúa su sonoridad cuando el grafema “r” se encuentra al interior de la palabra como en: puro, cara, coro, loro, pera, pereza, primo, padre, gracia (Velarde 2010).

Al comienzo, será necesario agilizar al niño en identificar las particularidades de estos grafemas para luego extender el aprendizaje a grupos de sílabas y a palabras. Una vez dominadas las reglas de excepción, estará preparado para pasar al dominio del proceso sintáctico y semántico para extraer información de un texto y almacenarla en la memoria. Este es el proceso más importante de la lectura.

La psicolingüística y la psicología cognitiva consideran que para el aprendizaje de la lectura es indispensable haber alcanzado un nivel de desarrollo en la conciencia fonológica, el conocimiento del lenguaje oral, la memoria verbal y los niveles semánticos y sintácticos del lenguaje oral. En tal sentido la fundamentación del siguiente plan de estudio toma como antecedente un estudio realizado con niños ingresantes al primer grado de primaria en la región del Callao. Para cumplir dicho propósito se diseñó y validó el Test de habilidades prelectoras (THP) Velarde(2013), compuesto por cuatro subtest; el primero que evalúa la conciencia fonológica, el segundo que evalúa el conocimiento del nombre y el sonido de las letras, el tercero que evalúa memoria verbal, finalmente, el cuarto que evalúa los componentes sintácticos y semánticos del lenguaje oral.

Últimamente, Velarde y Canales (2013) vienen profundizando el estudio de la lectura bajo un enfoque cognitivo y psicolingüístico. Velarde en el año (2001), encontró que en los niños del tercer grado de primaria, en el Cercado del Callao se daba una relación directa entre los niveles de conciencia fonológica y la lectura (decodificación y comprensión). Llegando a la conclusión de que existe efectivamente una asociación bastante aceptable entre las puntuaciones alcanzadas por las muestras al inicio del año con el Test de Habilidades Pre lectoras (THP) y al final del mismo en el PROLEC-R, lo que demostraría que la prueba THP posee un buen nivel de predicción de la lectura.

De acuerdo con Cuetos (2001), cuando se trata de un disléxico evolutivo o simplemente de un niño con dificultades en la lectura, es necesario averiguar cuál es el

mecanismo o mecanismos en que el sujeto falla por no haberlo desarrollado o haber tenido un desarrollo incorrecto. Entonces desde esta perspectiva pasaremos a describir las actividades más adecuadas para trabajar el Proceso Perceptivo o de identificación de letras, Proceso léxico y Proceso semántico.

### **a. Tratamiento del déficit en los procesos perceptivos**

#### **a.1. A nivel de identificación de rasgos distintivos entre dos figuras**

Aun cuando no parece que hayan muchos casos de trastornos de lectura provocados por un mal funcionamiento de los procesos perceptivos, de hecho Vellutino (1987), uno de los principales estudiosos de las dislexias, nos dice que las causas son siempre de tipo lingüístico y no perceptivo; sin embargo, no podemos descartar totalmente que en algunos niños el problema radique en este primer estadio del procesamiento. En estos casos, los ejercicios de recuperación deben ir encaminados a mejorar las capacidades perceptivas. Las actividades de discriminación de dibujos y letras, búsqueda de determinados estímulos, etc., tradicionalmente utilizadas en cualquier dificultad lectora y que se pueden encontrar en la mayoría de los libros de recuperación de las dislexias, son muy adecuadas para este tipo de trastornos. Para conseguir un avance progresivo conviene comenzar con materiales no verbales, tales como figuras, signos, números, etc., y pasar luego a materiales verbales: letras, sílabas y palabras escritas en diferentes formatos, mayúscula, minúscula, cursiva, imprenta, etc.

#### **a.2. A nivel de identificación de letras**

De acuerdo con Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2007) si un alumno tiene dificultades para identificar las letras, las actividades estarán dirigidas a obtener buenas representaciones de cada letra, así analizando los rasgos distintivos, reconociendo diferencias entre letras, etc. Especialmente se deben contrastar aquellas letras que tienen muchos rasgos en común como p y q, m y n, b y d, etc. ya que frecuentemente

suelen ser objeto de confusión. La escritura de letras, el dibujo con plastilina, el recorte de letras en papel, etc. y otras actividades más, sin duda ayudarán a formar representaciones precisas. Otras actividades similares pueden ser: Encontrar características semejantes y diferentes entre pares de letras, buscar una letra determinada sobre una hoja llena de letras, buscar una letra en una palabra o pseudopalabra, etc.

### **b. Tratamiento del déficit en los procesos léxicos**

A decir de Cuetos (2001), surgen dificultades en este proceso, por el mal funcionamiento de la ruta visual o fonológica.

#### **b.1. Ruta visual**

Cuando no funciona la ruta visual, el reto es conseguir que asocie el signo gráfico con el significado, esta acción se hará con el apoyo de imágenes que complementen la palabra (tarjetas léxicas). Poco a poco se van quitando las imágenes de tal manera que se exige al estudiante a valerse solo de la forma escrita. Se inicia con el vocabulario básico, para luego pasar a palabras de poca frecuencia y de alta y baja extensión. En el castellano, por ser un idioma transparente, este déficit pasa desapercibido ya que las palabras pueden ser leídas a través de la ruta fonológica.

#### **b.2. Ruta fonológica**

La mayor parte de fracasos en el reconocimiento de palabras no se van a producir por la ruta visual, sino por la fonológica, porque no hacen uso pleno de esta ruta. El principal problema del estudiante es asociar los signos gráficos con los sonidos: la conversión de grafema a fonema. Se aconseja un método basado en el uso de moldes de letras de distinto material, con el cual se pueda construir y transformar palabras. Una vez construida hacer con ella diversos ejercicios destinados a identificar sus letras y a asociarlas con los sonidos puros correspondientes, para luego expresar otras palabras con sonidos similares. Con estas actividades el estudiante descubrirá que la mayor parte de las letras de las palabras original

no cambian y que el solo cambio de una letra va a producir palabras muy diferentes entre sí. Se inicia con vocabulario cotidiano, para avanzar poco a poco a elegir palabras de poca frecuencia y alta extensión, que exijan un mejor uso de la ruta fonológica.

Según Defior (2015) los programas buscan mejorar los procesos de la lectura, su automatización, así como las sub habilidades cognitivas asociadas. La intervención con fuerte componente fonológico ha mostrado eficacia, cuando se combina la enseñanza explícita de las RCGF/RCFG con las actividades metafonológicas.

### **c. Tratamiento del déficit en los procesos semánticos**

Cuetos (2001) menciona la necesidad de claves de apoyo cuando se busca recuperar el procesador semántico, por ser este muy complejo en el que básicamente intervienen todas las operaciones cognitivas superiores. Una de las razones por la que estudiante tiene dificultades en este proceso, es porque no consigue extraer el significado de las oraciones, no distingue los elementos importantes de los secundarios. Se debe usar claves externas para destacar las ideas principales, como el subrayado, o resaltado, también son de ayuda dibujos que reflejen el texto, resúmenes diagramas, etc. Para Anderson (1980), citado por Cuetos (2001) la clave más efectiva son las preguntas adjuntas, las que va respondiendo a medida que lee. La efectividad está en que acostumbra al estudiante a hacer pausas mientras lee y a reflexionar sobre lo que va leyendo; esta técnica le permitirá hacerla suya en su vida de lector.

Otra de las razones por la que el estudiante falla en el procesamiento semántico, es porque aun habiendo formado la estructura semántica, con consigue integrarla en sus conocimientos. Es aconsejable pues, comenzar por textos sencillos que activen sus saberes previos, que responda a los esquemas ya adquiridos.

A decir de Defior (2015) la intervención puede estar dirigida a aspectos como el vocabulario; fluidez (lectura repetida y acelerada); conocimiento previo y la realización de

inferencias (los cuales se pueden entrenar), ayuda también a la inferencia presentar textos acompañados de marcas significativas que permita una construcción base y su coherencia local y global; detectar la macro-estructura del texto (con la técnica de identificar las ideas principales y un texto y resumirlas); identificar el tipo de texto y finalmente el uso de estrategias metacognitivas (el estudiante monitorea su propia comprensión lectora).

### **2.3.3. Directrices básicas en la elaboración de un programa de intervención**

Según Miranda, Fortes y Gil, (2000), para elaborar un plan terapéutico se deberá tener en cuenta una serie de aspectos generales detallados a continuación. El éxito de estas estrategias estará en función a la empatía que seamos capaces de establecer con el niño.

- a. **Individualización de la enseñanza para adecuarse al máximo al nivel y necesidades específicas de cada uno de los alumnos.** Se seleccionará los objetivos instruccionales apropiados para cada caso. Por lo mismo es preciso conocer qué habilidades posee el estudiante y cuáles no. Los objetivos deben plasmarse en forma explícita, dejando bien en claro la conducta que el estudian debe efectuar para alcanzar dicho objetivo.
- b. **Análisis de tareas.** Se necesita indicar paso a paso qué debe hacer el niño para determinar qué subhabilidades se requieren para realizar dicha tarea y poder graduar la enseñanza.
- c. **Apoyar la identificación de letras** sobre el mayor número posible de sentidos para facilitar su comprensión: utilizar cuadros, ejemplos, papelógrafos, plastilinas, etc.
- d. **Debemos partir de lo manipulativo.** Así, la manipulación debe preceder a la representación simbólica y ésta a la representación gráfica de las letras: es decir, el alumno deberá experimentar las letras primero con elementos reales, manipulables, después representará el sonido sobre una guía, luego deberá marcar con elementos simbólicos (círculos o cruces) y por último escribirá las letras.

- e. **Las letras**, y en consecuencia, el vocabulario de palabras a trabajar deben partir en la medida de lo posible de la **experiencia diaria del alumno** para que sean significativos.
- f. Debemos asegurarnos de que el niño **domina el vocabulario** implicado: por ejemplo, juntar, omitir, unir, poner, agregar... que hacen referencia a la manipulación de elementos lingüísticos como letras o sílabas para formar palabras.

#### **2.3.4. Metodología instruccional para la reeducación**

**a. Instrucción directa.** La instrucción directa se caracteriza por mostrar al niño una secuencia precisa de la actividad a realizar. El educador explica al estudiante cómo ejecutar las estrategias requeridas, proporcionándole explicaciones exactas acerca de la ejecución de los procesos componentes, así como una información detallada sobre cuándo y cómo aplicar las estrategias. Incluye, así mismo, ejemplos concretos, modelado y práctica a partir de una explicación y demostración cuidadosa.

El Modelo de Instrucción Directa derivado de las investigaciones de Engelman, Becker y colaboradores de la Universidad de Oregón es un método muy eficaz. La Instrucción Directa se aplica en grupos pequeños (entre 5 y 10 alumnos) y se registran más resultados que la enseñanza individualizada. Se logra un alto nivel de respuesta de los estudiantes por medio de las "respuestas a coro" a una serie de preguntas que presenta el profesor a un ritmo rápido

Como señala Miranda (2000), proponen Case, Harris y Graham (1992) una intervención en la que las estrategias respondan a las dificultades particulares de los niños en lo que se refiere a solución de problemas. Su programa contiene un procedimiento diseñado para que el niño comprenda mejor el problema, así también podrá elaborar un plan de acción apropiado que incluye lectura del problema, rodear palabras importantes, hacer un dibujo donde represente la información relevante y escribir una ecuación que

refleje los datos que se conocen y los que no. Las estrategias que se enseñan incluyen un componente de autorregulación. Este modelo de instrucción enfatiza: Desarrollo de habilidades pre-requisito necesarias para que los estudiantes usen las estrategias y la enseñanza de la autorregulación en el uso de las estrategias. De esta forma los estudiantes aprenden estrategias metacognitivas generales para organizar y evaluar el curso de la Solución de problemas (Miranda, Fortes y Gil, 2000).

**b. Aprendizaje interactivo.** Según Miranda, Fortes y Gil, (2000), refieren a Palincsar y Brown, quienes en 1984 elaboraron para incrementar la comprensión lectora, una estrategia de instrucción directa denominada "enseñanza recíproca" cuyo objetivo era incrementar la comprensión lectora. Este procedimiento consiste en un diálogo que se establece entre el profesor y los alumnos en torno a cuatro estrategias cognitivas y metacognitivas: resumen, auto cuestionamiento, clarificación y predicción por lo que podría ser útil para potenciar la comprensión del texto de los problemas.

Se fundamenta sobre cinco principios (Brown y Campione, 1986).

1. Cuando el maestro da las instrucciones, modela las actividades de comprensión, haciéndolas manifiestas, explícitas y concretas.
2. Las estrategias siempre se muestran en el contexto apropiado y no mediante la práctica de habilidades aisladas y separadas.
3. El diálogo y discusión se centra en el contenido del texto y en la comprensión de los estudiantes acerca de las metas de las estrategias que se están empleando.
4. El maestro proporciona retroalimentación según el nivel de comprensión de los estudiantes, animándoles a progresar gradualmente.
5. La responsabilidad de las actividades de comprensión es transferida a los estudiantes tan pronto como es posible.

Como se observa el aprendizaje interactivo y el procedimiento general descrito como instrucción directa se diferencian en el grado de participación que promueven en los estudiantes. Ambos, en tanto que entrenan estrategias específicas, tienen el inconveniente de producir efectos poco generalizados y prolongados, por lo que los investigadores coinciden que se tiene que incorporar una instrucción metacognitiva generalizada (Miranda, Fortes y Gil, 2000).

**c. Entrenamiento autoinstruccional.** Es un procedimiento dirigido a incrementar el autocontrol en niños pequeños. El entrenamiento autoinstruccional fue propuesto por Meichenbaum y Goodman en 1971 citado por Miranda (2000), con el objetivo de entrenar a los niños a detenerse a pensar antes de actuar. El programa consiste en una serie de frases que el niño debe aprender a decirse a sí mismo con objeto de autoregular su conducta.

Estas frases inicialmente son modeladas por el adulto, luego es el propio niño quien las emplea en voz alta, para dirigir su conducta. Se trata de la interiorización progresiva de esas frases autorregulatorias. El contenido de las autoinstrucciones tal y como fue propuesto por Meichenbaum y Goodman (1971) incluye cinco componentes metacognitivos/motivacionales: planificación, instrucción de estrategias específicas y generales, mecanismos de feedback/observación, corrección del error y autorefuero.

**Tabla 3**

Ejemplificación de las autoinstrucciones

ESTADÍO	VERBALIZACIÓN
1	<b>¿Cómo he de empezar?</b> He de pensar en lo que tengo que hacer. He de recordar hablarme a mí mismo. Necesito trabajar despacio y con cuidado y comprobar mi trabajo.
2	<b>¿Qué tipo de actividad es esta?</b> Es una actividad para marcar las letras que son iguales al modelo. Está clara la indicación. Sé cómo hacerlo. Puedo empezar ya.
3	<b>¿Qué tengo que hacer para marcar?</b> He de empezar mirando fijamente por la primera letra de la línea inicial.
4	<b>¿Qué tengo que hacer después?</b> Iré marcando con mi dedo toda la línea hasta el final, así si encuentro letras iguales al modelo las marcaré con mi lápiz.
5	<b>¿Ahora qué tengo que hacer?</b> Ahora debo pasar a la siguiente línea y hacer lo mismo.
6	<b>¿Es correcta la respuesta?</b> Es necesario que terminando el ejercicio compruebe.
7	<b>¿Cómo lo hice?</b> ¡Lo estoy haciendo muy bien!

Fuente: Miranda 2000

Como podemos observar en el ejemplo, los estadios 1 y 2 facilitan una respuesta reflexiva y planificada. En este caso las autoinstrucciones proporcionan estrategias de cómo proceder, centrando la atención específicamente sobre los aspectos importantes de la tarea. Los estadios 3, 4 y 5 proporcionan ya estrategias concretas a cómo realizar la actividad. Dependiendo de la meta de la intervención, claro, estos estadios pueden tener un carácter general o, como en este caso referido a la percepción de letras iguales. El

estadio 6 cumple la función de feedback y autoevaluación. El estudiante, al revisar detenidamente tanto el proceso seguido como los resultados lleguen a comprender la conexión causal existente entre ambos, es decir, aprende que el resultado de la tarea depende de sí mismo, de su propia actuación. Además, al hacer que la actividad esté bajo el control del propio aprendiz, se está interviniendo si bien de forma indirecta, sobre la indefensión aprendida. En el último estadio se autorrefuerza la conducta de realizar la actividad, para incrementar el valor intrínseco de la actividad.

**d. El juego.** El juego cuando es motivador y de carácter didáctico puede y debe emplearse a la hora de elaborar programas de intervención dirigidos a niños con dificultades de aprendizaje en general, que se encuentren en cualquier nivel de la etapa primaria. De entre los diversos tipos de juegos se han seleccionado algunos ejemplos que pueden mostrar la importancia de esta estrategia didáctica. Se presentará antes una clasificación de las distintas clases de juegos para las matemáticas con el objeto de facilitar la búsqueda de los elementos más apropiados para la elaboración de un programa Ferrero, (1991) citado por Miranda, Fortes y Gil (2000)

- Juegos con números, trucos numéricos, adivinación de números, etc. orientados no sólo a potenciar una mayor agilidad del cálculo mental sino a la adquisición de nuevos conceptos, descubrimiento de irregularidades, desarrollo de estrategias generales, etc.
- Juegos de lápiz y papel que desarrollan las capacidades de comprensión y representación del espacio como son: "La Búsqueda del Tesoro", "Circuito de Carreras", "Cerrar Cuadrados", "Triángulos en Zig-Zag", etc.
- Juegos de competición inteligente. En ellos cada participante tiene que intuir, prever, adivinar... la jugada del contrario. Algunos ejemplos de este tipo de juegos serían: El Nim, El Tres en Raya, El Cuatro en Línea.

- Solitarios en los que el participante debe priorizar unas acciones sobre otras y ha de seguir alguna estrategia para su resolución.

## 2.4. Deslinde con trastornos similares y relacionados

**Tabla 4**

Trastornos similares y relacionados

<b>Trastorno por déficit de atención(TDAH)</b>	<b>Déficit intelectual</b>	<b>Dificultades específicas de la lectura</b>
Capacidad cognitiva normal	El nivel funcionamiento intelectual (CI) está por debajo de 70 – 75	Capacidad cognitiva normal
Dificultad para prestar atención a los detalles. Dificultad para organizar tareas y no suelen finalizarlas. Evitan el esfuerzo mental sostenido. Parecen no escuchar A menudo olvidan sus obligaciones cotidianas. A veces impulsividad, negativismo	Existen limitaciones significativas en dos o más áreas de habilidades de adaptación.	Desorden en la receptividad y comprensión de la comunicación escrita (proceso de decodificación), que se manifiesta principalmente en el período del aprendizaje de la lectura en relación con la edad mental del niño (Bravo, 1985)  Contexto sociocultural adecuado.  No presenta déficit sensorial
Se presenta durante toda la vida, se atenúan las manifestaciones conductuales de hiperactividad en la adultez.	La condición está presente desde la niñez antes de los 18 años.	No presenta problemas psíquicos
Interfiere notablemente en el aprendizaje con su falta de atención y su frecuente movimiento.	Dificultades en su aprendizaje en general.	Dificultad en asociación grafema – fonema.  Dificultad en la lectura de palabras y pseudopalabras  Realiza inversiones.  Problemas de discriminación auditiva

**Fuente:** elaboración propia

Según las evaluaciones realizadas a los niños, se descarta que las alteraciones en la adquisición y automatización de la lectura sean debido a una capacidad cognitiva menor al promedio o a una dificultad de atención.

## 2.5. Definición de términos básicos

**Conciencia fonológica:** Habilidad metalingüística que nos permite reconocer, manipular y reflexionar sobre las unidades fonológicas del lenguaje hablado (Velarde, 2010).

**Dificultades de aprendizaje:** Dificultades significativas en la adquisición y uso de la escucha, habla, lectura, escritura y razonamiento o habilidades matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo suponiéndose debido a la disfunción del sistema nervioso central y pueden ocurrir a lo largo del ciclo vital. Pueden coexistir junto con problemas de conducta, de autorregulación, percepción social e interacción social, pero estas por sí mismo no constituyen problemas de aprendizaje (National Joint Committee on Learning Disabilities, NJCLD, 1990).

**Trastornos de lectura:** Déficit específico y significativo del desarrollo de la capacidad de leer que no se explica por el nivel intelectual, por problemas de agudeza visual o por una escolarización inadecuada. Pueden estar afectadas la capacidad de comprensión de lectura, el reconocimiento de palabras leídas, la capacidad de leer en voz alta y el rendimiento en actividades que requieren leer (CIE- 10. Organización Mundial de la Salud, 2010).

**Habilidades prelectoras:** Conjunto de procesos cognitivos intrínsecos al desarrollo, que surgen varios años antes de iniciarse el aprendizaje de la lectura y que son determinantes para su éxito posterior (Bravo, 2000).

**Memoria verbal a corto plazo:** También llamada por Baddeley y Hitch como Memoria operativa, es un almacén provisional en el que una cantidad limitada de

información auditiva se mantiene durante un corto periodo. Este sistema no solo permite mantener información en la mente que ya no está en el entorno, si no que también permite manipularla, de tal modo que interviene en el proceso superior como es el lenguaje. Dentro de los componentes de la Memoria Operativa están el Bucle fonológico, la Agenda visoespacial, el Buffer episódico y el Ejecutivo central, es el Bucle fonológico quien permite el repaso articulatorio de la información verbal, por lo tanto un buen o mal manejo de ello repercutirá en la lectura (De Noreña, 2011).

**Procesos lectores:** Proceso de operaciones mentales de la lectura. Estos son los procesos perceptivos, léxico, sintáctico y semántico (Cuetos, 2001).

**Proceso perceptivo o de identificación de letras:** Proceso necesario para leer un texto escrito que consta de varias operaciones consecutivas como los movimientos saccádicos y fijaciones; el análisis visual o reconocimiento global de la palabra o reconocimiento previo de letras o ambas (Cuetos, 2000).

**Proceso léxico:** Reconocimiento de las palabras a través de la vía léxica o visual (conecta la forma ortográfica de la palabra con la representación interna de esa palabra y su significado). El otro es la vía subléxica o fonológica (transforma cada letra o grafema en su sonido o fonema, los cuales articulados forman la palabra); a partir de los fonemas se llega al significado mediante el lenguaje oral, identificando los fonemas y reconociendo la palabra, tal como sucede cuando escuchamos esa palabra (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 2007).

**Proceso semántico:** Se encarga de extraer el significado de la oración o texto e integrarlo con los conocimientos ya adquiridos que posee el lector. Consta de dos subprocesos: la extracción del significado y la integración a la memoria (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 2007).

### **III. OBJETIVOS**

#### **3.1. Objetivos de evaluación**

##### **3.1.1. Objetivo general**

###### **Caso 1**

###### **Objetivo general 1**

Comprobar las manifestaciones cognitivas en habilidades pre lectoras que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

##### **3.1.2. Objetivos específicos**

###### **Objetivos específicos**

- Comprobar las manifestaciones cognitivas en conciencia fonológica que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas en el desarrollo del lenguaje oral que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas de la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, de una institución educativa privada.

###### **Objetivo general 2**

Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

**Objetivos específicos**

- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso perceptivo de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, de una institución educativa privada.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso léxico de la lectura, directo y fonológico, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada
- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso sintáctico de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso semántico de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada,

**Caso 2****Objetivo general 1**

Comprobar las manifestaciones cognitivas en habilidades pre lectoras que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

**Objetivos específicos**

- Comprobar las manifestaciones cognitivas en la conciencia fonológica que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, de una institución educativa pública.

- Comprobar las manifestaciones cognitivas de la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas en el lenguaje oral que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Objetivo general 2**

Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Objetivos específicos**

- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso perceptivo de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas directa y fonológica, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso sintáctico de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Comprobar las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso semántico de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **3.2. Objetivos de intervención**

#### **3.2.1. Objetivo general**

##### **Caso 1**

##### **Objetivo general 1**

Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio de las Habilidades pre lectoras, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

#### **3.2.2. Objetivos específicos**

##### **Objetivos específicos**

- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel del dominio de la conciencia fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Determinar los efectos del Plan de intervención en el nivel del dominio de la memoria verbal a corto plazo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

##### **Objetivo general 2**

Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel del dominio de los procesos de lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

##### **Objetivos específicos**

- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura,

que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

## **Caso 2**

### **Objetivo general 1**

Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio de las habilidades pre lectoras, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Objetivos específicos**

- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio de la conciencia fonológica-analítica al manipular y reflexionar los aspectos sonoros del lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio de la conciencia fonológica-sintética al manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Objetivo general 2**

Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio de los procesos de lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Objetivos específicos**

- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso léxico a través de sus rutas visuales y fonológicas, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Determinar los efectos del Plan de intervención sobre el nivel de dominio del proceso semántico, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

## **IV. HIPÓTESIS**

### **4.1. Hipótesis de evaluación**

#### **4.1.1. Hipótesis general**

##### **Caso 1**

##### **Hipótesis general 1**

Existe un bajo nivel de dominio en las habilidades pre lectoras en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

#### **4.1.2. Hipótesis específicas**

- Existe un bajo nivel de dominio en la conciencia fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

- Existe un bajo nivel de dominio en el desarrollo del lenguaje oral en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Existe un bajo nivel de dominio en la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

### **Hipótesis general 2**

Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

### **Hipótesis específicas**

- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso perceptivo de la lectura, en un estudiante con dificultades en el aprendizaje de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso léxico de la lectura, directo y fonológico en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso sintáctico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso semántico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

## **Caso 2**

### **Hipótesis general 1**

Existe un bajo nivel de dominio en las habilidades pre lectoras, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Hipótesis específicas**

- Existe un bajo nivel de dominio en la conciencia fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Existe un bajo nivel de dominio en la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Existe un bajo nivel de dominio en el lenguaje oral en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Hipótesis general 2**

Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Hipótesis específicas**

- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso perceptivo de la lectura, en un estudiante con dificultades de aprendizaje de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública

- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas directa y fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso sintáctico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- Existe un bajo nivel de dominio en el proceso semántico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

## **4.2. Hipótesis de intervención**

### **4.2.1. Hipótesis general**

#### **Caso 1**

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de las Habilidades pre lectoras en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

### **4.2.2. Hipótesis específicas**

- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de la conciencia fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.
- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

### **Hipótesis general 2**

El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de los procesos de lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

### **Hipótesis específicas**

- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.
- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

### **Caso 2**

#### **Hipótesis de intervención:**

#### **Hipótesis general 1**

El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de las habilidades pre lectoras, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

#### **Hipótesis específicos**

- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la conciencia fonológica-analítica al manipular y reflexionar los aspectos sonoros del

lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la conciencia fonológica–sintética al manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Hipótesis general 2**

El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de los procesos de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### **Hipótesis específicas**

- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso léxico, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.
- El plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso semántico, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

## **V. MÉTODO**

### **5.1. Tipo de investigación**

Esta investigación corresponde a dos estudios de casos cuantitativos. En los estudios de caso cuantitativos se utilizan herramientas estandarizadas como pruebas, cuestionarios, escalas, observación estructurada, aparatos y dispositivos, indicadores medibles y análisis de contenido con categorías preestablecidas, (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Específicamente es un estudio experimental cronológico (a través del tiempo). De acuerdo a León y Montero (como se citó en Hernández et al., 2014) son estudios experimentales de caso único, se aplica un tratamiento y se efectúan diversas mediciones para analizar la evolución o consecuencia de este.

Asimismo, el estudio de caso corresponde a una investigación aplicada, la cual se caracteriza porque está encaminada a la resolución de problemas prácticos, con un margen de generalización limitado. Su propósito de realizar aportes al conocimiento científico es secundario, (Bisquerra, 1989).

El estudio de caso se centra en la descripción y el examen o análisis en profundidad de una o varias unidades y su contexto de manera sistémica y holística, (Hernández et al., 2014).

### **5.2. Diseño de investigación**

#### Diseños de múltiples casos

El proceso que se utiliza para cada caso se “repite” en los demás. La revisión de los casos es similar, por esta razón se eligen las mismas variables o aspectos, al igual que los instrumentos para recolectar los datos y el proceso en general, aunque puede haber algunas variantes.

### **5.3. Participantes**

El primer caso es un estudiante varón de 8 años 5 meses que cursa el segundo grado por segunda vez en un colegio pequeño y privado del Callao. De nivel socio cultural medio bajo.

El segundo caso es un estudiante varón de 8 años 5 meses. Actualmente vive en el distrito de Carabayllo en el Asentamiento Humano Raúl Porras Barrenechea. Cursa el 3º grado de primaria en una IE pública. Su nivel sociocultural es media baja.

### **5.4. Instrumentos de evaluación**

Para ambos casos, los instrumentos a usar son validados y reconocidos internacionalmente. El principal es el PROLEC-R. Complementario a dicho instrumento se usará el ECLE1, THM y THP.

#### **5.4.1. Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada (PROLEC – R)**

Los autores de este instrumento son Fernando Cueto Vega. Blanca Rodríguez, quienes lo publicaron en Madrid, España el año 2007. Su aplicación varía entre 20 a 40 minutos a niños de a 12 años, del 1º al 6º de primaria, en forma individual. La finalidad de dicho instrumento es la evaluación de los procesos lectores mediante 9 índices principales, 10 índices secundarios y 5 índices de habilidad normal. La baremación son puntos de corte para diagnosticar la presencia de dificultad leve (D) o severa (DD) en los procesos representados por los índices principales y los de precisión secundarios para determinar la velocidad lectora (de muy lenta a muy rápida) en los índices de velocidad secundarios y el nivel lector bajo, medio o alto) en los sujetos con una habilidad de lectura normal. Consta de un manual, cuaderno de estímulos y cuaderno de anotación.

**Fiabilidad.** Dentro de los análisis que comúnmente se realizan, es el uso del clásico coeficiente alfa de Cronbach, y las precisiones a través del modelo de Rash de un parámetro.

Se ha medido la consistencia interna mediante el alfa de Cronbach con buen número de aciertos en todas las pruebas, los cuales depende de la covariación y la longitud de los elementos y la prueba respectivamente.

Los valores alcanzados a través de las pruebas de screening, se caracterizan por ser para pocos elementos por lo que es de poca la dificultad, por lo que los valores son satisfactorios.

**Tabla 5.**

**Consistencia interna**

	Alfa
Nombre letras	0.49
Igual-diferente	0.48
L. palabras	0.74
L. pseudopalabras	0.68
Est. gramaticales	0.63
S. puntuación	0.70
C. oraciones	0.52
C. textos	0.72
C. oral	0.67
Total	0.79

Fuente: Cuetos 2007

Desde las respuestas de la teoría de respuesta al ítem (tri) se conoce más a profundidad las características de las pruebas. El PROLEC-R ha resultado oportuno el uso del modelo del rash para conocer las medidas en función del nivel lector.

**Validez.** Se clasificaba en tres grandes tipos: validez de contenido, de criterio y de constructo. Validez de contenido, representa los conceptos más relevantes del constructor que se quería medir; validez de criterio, se refiere a las relaciones mostradas con criterio externo; y la validez del constructo, se refiere a la estructura y lo que es el constructo al ser evaluado por el test.

**Validez de criterio.** Se obtuvo a través de la clasificación que realizaron los profesores a niños según niveles de lectura. Estos niveles indican el nivel que tienen los niños para la comprensión de la lectura, en el que el nivel 1, no comprende las palabras y el nivel 8, comprende y lee todo tipo de texto con fluidez.

De acuerdo a los resultados, el 49.3% era varones y el 50.7 eran mujeres.

**Tabla 6**  
**Correlación de los índices del PROLEC-R con el criterio de los profesores**

ÍNDICES PRINCIPALES	
NL	27
ID	27
LP	34
LS	37
EG	34
SP	35
CO	24
CT	28
CR	26

Fuente: Cuetos 2007

ÍNDICES PRINCIPALES	
NL-P	27
ID-P	20
LP-P	33
LS-P	29
SP-P	24

Fuente: Cuetos 2007

ÍNDICES PRINCIPALES	
NL-V	-26
ID-V	-30
LP-V	-37
LS-V	-32
SP-V	-37

Fuente: Cuetos 2007

Los valores de las correlaciones son moderados en todos los casos, son medidas externas y apoyadas en un juicio parcialmente subjetivo y poco sistematizado. Al realizarse un análisis de regresión lineal, los índices resultaron predecir mejor dicho criterio.

### **Test de vocabulario de imágenes PEABODY (PPVT-III)**

Es una de las más prestigiosas a nivel mundial para la detección de dificultades en el lenguaje, vocabulario receptivo y aptitud verbal. Así las mayores relaciones se dan en el proceso semántico, se aprecia una correlación importante con la prueba de estructuras gramaticales ya que las dos tareas son muy similares.

### **Validez de constructo**

Hay dos formas usadas para este estudio, que son: el análisis de correlaciones entre las escalas y las técnicas factoriales. Las correlaciones han sido calculadas según los siguientes aspectos: las correlaciones entre los índices principales, entre las correlaciones de los índices de velocidad son mayores que las de precisión, a su vez, las correlaciones entre los índices de velocidad si son muy altas indica que un buen desempeño conlleva la similitud en el resto; finalmente los valores del coeficiente entre los índices de precisión y de velocidad son altos excepto el ID-P e ID-V.

### **Validez factorial**

Se halla a través de cuatro procesos, que son: la identificación de las letras, procesos léxicos, procesos sintáctico y proceso semánticos. Esta edición aborda dificultades en la lectura. En el análisis que se muestra se realiza una estructura desde las teorías poniéndose a prueba la evidencia de una gran muestra. El resultados sobre el ajuste del modelo teórico a lo observado, lo cual indica si es o no funcional a la realidad.

### Otras variables

El comportamiento de los sujetos en función de las variables durante el muestreo es interesante en la interpretación. Se puede utilizar las siguientes variables: frecuencia del uso de palabras, el curso, el sexo, el tipo de centro y/o zona de residencia. La frecuencia de uso de palabras del vocabulario y la lectura es un hecho ya contrastado, que se analizó en 61 niños, los cuales de acuerdo al vocabulario silábico del vocabulario escrito, se crearon 4 listas equiparables, con lo que se evaluó la precisión y la velocidad de los sujetos.

**Tabla 7**

#### Resultados en función de la frecuencia de uso

L. de palabras	Alta frecuencia	Tiempo (sg)	18.44
		PD	19.34
	Baja frecuencia	Tiempo (sg)	22.73
		PD	18.42
L. de pseudo-palabras	Alta frecuencia	Tiempo (sg)	31.31
		PD	16.57
		Tiempo (sg)	31.59
	Baja frecuencia	PD	16.78

Fuente: Cuetos 2007

El sexo de los examinados, el tipo de centro y la zona de residencia, también influyeron en el rendimiento escolar, sin embargo los tamaños del efecto de las pruebas inter-sujetos, no son superiores en ningún caso a 0.026 por lo que el sexo no es una variable muy influyente en la práctica. La zona de residencia si tiene mayor efecto aunque considerablemente inferior al del curso.

#### **5.4.2. Evaluación de la comprensión Lectora (ECLE-1)**

Los creadores de este instrumento son: José Luis Galve Manzano; José Luis Ramos Sánchez, Alejandro Segundo Dioses Chocano; Luis Fidel Abregué Tueros; Mónica G. Alcántara; quienes lo publicaron en Madrid España el año 2010.

El ámbito de aplicación es al término del 2.º,3.º y 4.º de Educación Primaria y al inicio del 3.º,4.º y5.º de Educación primaria, con una duración de 50 minutos o dos sesiones de 35 minutos cada una, en forma individual y colectiva.

El objetivo de dicho instrumento es comprobar el nivel de comprensión lectora que tiene el estudiante. Su baremo es puntuación centiles, puntuaciones T y decapitos. Cuenta con un manual, hoja de respuestas y cuaderno de elementos del alumno.

##### **Análisis de fiabilidad**

El alfa de Cronbach indica el grado de covarianza que supone un indicador para realizar la fiabilidad total de la prueba en cada uno de sus niveles. La fiabilidad total de las pruebas sobre comprensión lectora (de Frases I y de Textos II). En este caso, es de ,856; el nivel del segundo es de ,876; del tercero es ,866; y del cuarto es ,795.

Las siguientes tablas muestran datos sobre coeficientes de fiabilidad de alfa que corresponde a niveles en forma integrada, y de las pruebas que evalúan aspectos instrumentales básicos. En la siguiente tabla se muestra un estudio sobre Perú y España.

##### **Análisis de validez**

La validez sobre un criterio es el grado de puntuaciones a cerca de un test los cuales se relacionan a un criterio ajeno a sus propias puntuaciones. Tendríamos la validez predictiva: que es el grado de las puntuaciones que predice valores; y la validez concurrente que es el grado que correlaciona las puntuaciones del test y las de criterio que son medidas al mismo tiempo. La validez referida a criterio se ha hallado a partir de la correlación de

puntuaciones de cada prueba y sub prueba con un criterio externo relacionado con la variable que evalúa cada prueba.

### **Relación con criterio externo (valoración del profesor)**

Esta validez se ha realizado mediante la comparación del rendimiento de las pruebas ECLE, evaluadas a través de valoraciones de los profesores. Se utiliza el criterio del profesor con los siguientes indicadores: nivel de aprendizaje en el área del lenguaje y nivel en otra área curricular. La calificación es una escala de 4 grados: 1=No supera los objetivos previstos, 2=los supera con dificultades, 3=supera los objetivos según lo previsto, 4=sobrepasa los objetivos previstos.

**Tabla 8**

### **Nivel global Perú. Correlaciones con criterio externo: criterio de los profesores**

	Comprensión Lectora total	Comprensión Lectora I	Comprensión Lectora II	Vocabulario	Lectura de palabras	Fluidez Lectora (Media) velocidad procesamiento palabras (tiempo)	
Valoración Profesor	.693(**)	.582(**)	.694(**)	.470(**)	.235(**)	.270(**)	.233(**)
Valoración Otros profesores	.691(**)	.577(**)	.699(**)	.469(**)	.280(**)	.240(**)	.303(**)

(\*\*)  $p < .01$  (\*)  $p < .05$  N = 809

Fuente: Galve 2010

**Tabla 9****Nivel 3.º nivel/grado de E. Primaria en Perú. Correlaciones con criterios de los profesores**

	Comprensión Lectora Total	Comprensión Lectora I	Comprensión Lectora II	Vocabulario	Lectura de Palabras	Fluidez Lectora (Media)	procesamiento palabras (tiempo)
Valoración Profesor Lenguaje	.776(**)	.541(**)	.690(**)	.522(**)	.269(**)	.229(**)	.313(**)
Valoración Otros profesores	.785(**)	.546(**)	.697(**)	.528(**)	.255(**)	.195(**)	.320(**)

(\*\*)  $p < .01$  (\*)  $p < .05$  N = 308

Fuente: Galve 2010

La mayoría de los índices tiene valores sobre el 0.40 existiendo valores superiores a 0.60, especialmente en la valoración de las pruebas globales, todos los coeficientes de correlación entre las pruebas y el criterio externo son muy significativas, elevando un nivel de confianza del 99%.

También hay mayor correlación con el criterio del profesorado, apreciándose correlaciones altas con las pruebas específicas de comprensión lectora, vocabulario, siendo más bajas las correlaciones entre las pruebas que evalúan la exactitud lectora y la prueba de fluidez lectora.

#### **Relación con criterio externo (otros test)**

Se han tomado los siguientes criterios externos desde aptitudes intelectuales: se ha utilizado la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADYG-R) de Yuste, para niños del 3º de educación primaria, el cual responde a esta investigación.

Los estudios que se realizaron muestran una correlación significativa con alto nivel de confianza (99%), por lo que se puede confirmar que hay valides en las pruebas aplicadas. Por otro lado, la mayor correlación según el profesorado de lenguaje, habiendo correlaciones altas especialmente en las pruebas de comprensión lectora, la prueba de vocabulario, tiene correlación baja con las pruebas de exactitud lectura y la prueba de fluidez lectora.

### **La validez del contenido**

Para confeccionar las sub-pruebas de la prueba de evaluación de comprensión lectora ECLE se tiene como referencia los currículos que hay a nivel estatal, analizando los procedimientos y las competencias básicas en la comprensión lectora. Una vez analizado los proyectos curriculares y sometidos a los procesos en las pruebas piloto se llegó a un resultado y se comprobó un elevado grado de coincidencia

### **Validez estructural**

El estudio correlacionad de las escalas de la prueba tiene una alta correlación que puede depender de una habilidad. Superadas las posibles diferencias de las sub-pruebas que la componen. Se corrobora que en mayor o menor medida estas sub pruebas se correlacionan entre sí. Las pruebas de comprensión lectora son las que más correlacionan con los totales globales de las pruebas e los distintos niveles.

**Tabla 10****Nivel Global (ECLE1) Matriz de correlaciones**

Pearson	Comprensión lectora global	Comprensión lectora I	Comprensión lectora II	Vocabulario	Lectura de palabras	Fluidez lectora	Velocidad procesamiento Palabra (tiempo)
Comprensión lectora global	1000 (**)						
Comprensión lectora I	.874(**)	1000(**)					
Comprensión lectora II	.778(**)	.375(**)	1000(**)				
Vocabulario	.484(**)	.440(**)	.358(**)	1000(**)			
Lectura de palabras	.001	.066(*)	.095(**)	.520(**)	1000(**)		
Fluidez lectora	.179(**)	.164(**)	.128(**)	.197(**)	.005	1000(**)	
Velocidad procesamiento palabra (tiempo)	.287(**)	.316(**)	.154(**)	.307(**)	.462(**)	.403(**)	1000(**)

La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral) N=3805

Fuente: Galve 2010

**5.4.3. Test de Habilidades Pre lectoras (THP)**

Los creadores de este instrumento son; Esther Velarde Consoli. Carmen Magali Meléndez Jara. Ricardo Canales Gabriel. Katherine Lingan Huamán, quienes lo publicaron en Lima, Perú, el 2013. El ámbito de aplicación es a niños que se encuentren en el los II ciclo o iniciando el III, entre los 5 y 7 años y tiene una duración entre 40 a 50 minutos. Su objetivo es evaluar las habilidades pre lectoras en 4 áreas específicas: Conciencia fonológica (CF), Conocimiento de letras (CL), Memoria verbal (MV) y Dominio sintáctico (DSI – LO) y Semántico (DSE –LO) del lenguaje oral. Las normas de puntuación son los

percentiles que determinan niveles de rendimiento específico para cada tarea, sub test y puntaje total de la prueba. Consta de un manual y hojas de respuestas A y B.

### **Análisis de fiabilidad**

Es la precisión con que el test mide lo que mide en una población determinada y en las condiciones normales. Para este análisis se ha considerado la consistencia interna que resulta del coeficiente de alfa de Cronbach. Así mismo, se ha calculado la correlación de cada ítem obteniendo el coeficiente producto, momento de Pearson correspondiente. El alfa de Cronbach depende en cierta medida de la covariación de los elementos o de la longitud de cada prueba o tarea, los valores alcanzados son propios de las pruebas screening caracterizado por un reducido número y con escasa dificultad, lo que conlleva una baja covariación entre los activos en que se evalúan destrezas básicas.

**Tabla 11**

#### **Coefficientes de consistencia interna.**

<b>TAREAS</b>	<b>ALFA</b>	<b>N° DE REACTIVOS</b>
Rimas	0.791	6
Sílaba inicial	0.740	5
Sílaba final	0.736	4
Sílaba medial	0.731	5
Fonema inicial	0.721	5
Fonema final	0.682	5
Fonema medial	0.695	5
Síntesis fonémico	0.924	8
Nombre de letras	0.913	15
Sonido de letras	0.935	15
Retención y repetición	0.625	7
Procesos sintácticos	0.557	8
Nivel conceptual	0.755	10
Comprensión	0.646	9
<b>TOTAL</b>	<b>0.964</b>	<b>117</b>

Fuente: Velarde 2013

### **Análisis de validez**

La validez es considerada como el aspecto más importante en la construcción de un test, implica un juicio evaluativo global, que a través de la evidencia empírica y teoría respalda las interpretaciones y acciones en base a puntuaciones de una determinada prueba. El concepto de validez refiere el grado en el que existen datos que apoyan la utilidad de las puntuaciones en un sentido determinado. Las definiciones de validez hacen alusión a conceptos unitarios e integrales, donde se diferencian fuentes de datos de validez, el cual se han dividido en dos apartados clásicos: la validez de criterio externo y la validez de constructo, el cual su finalidad es obedecer un solo objetivo de aportar datos de las interpretaciones de los resultados.

#### **Validez de criterio externo con la batería de evaluación de los Procesos Lectores, Revisada (PROLEC-R)**

El THP se enfoca a la evaluación de habilidades básicas para enfrentar el aprendizaje de la lectura, puede decidir el logro o fracaso para poder tomar alguna decisión sobre las dificultades que se pudiesen dificultar, por ello uno de los objetivos principales fue corroborar su poder predictivo en un estudio de 200 sujetos analizados con THP fueron evaluados con el PROLEC-R para apreciar el grado de asociación entre ambas pruebas. Se esperaba que los niños que tuvieron puntuación baja y presentaron mayor dificultad en el THP también presenten dificultades en lectura y en los procesos implicados en ella a través de la aplicación del PROLEC-R.

Los niños que presentaron dificultades en el THP y que alcanzaron puntuación dentro del promedio tampoco presenten dificultades. En los resultados se aprecian que los coeficientes de correlación de Spearman ya que el PROLEC-R es una prueba que detecta las dificultades de los procesos lectores. Las importantes correlaciones se encuentran entre las tareas referidas a la identificación de letras del THP y los sub test del PROLEC-R.

#### **Validez del constructo**

##### **a. Correlaciones entre los índices.**

Para tener un acercamiento al constructo evaluado, primero se ha analizado la estructura interna a través de las correlaciones entre las escalas del THP. En las

correlaciones de Pearson, la mayoría es de correlación tipo alto y significativa al 0.01 lo cual quiere decir que esta prueba cumple su objetivo para el que fue creado.

b. Análisis factorial.

Para obtener el análisis factorial de la matriz de correlación se utilizó el método de componentes principales con rotación Varimax. Este instrumento está conformado por 5 factores: Factor 1: explica el 31.40% de la varianza de las puntuaciones, el factor 2, explica el 18.20% de la varianza donde se ubica la función de las tareas de la identificación del sonido; el factor 3, representa el 10.30% de la varianza explicada, que constituye los procesos semánticos del lenguaje oral. El factor 4, explica el 7.40% de la varianza de las puntuaciones y el factor 5, corresponde al 5.30% de las varianzas de las puntuaciones y está conformado por la memoria verbal. Por lo tanto, este cuestionario tiene validez de constructo.

**Tabla 12**

**Análisis Factorial Exploratorio del test de Habilidades prelectoras. THP**

	<b>Factor 1</b>	<b>Factor 2</b>	<b>Factor 3</b>	<b>Factor 4</b>	<b>Factor 5</b>
Rimas	0.40				
Sílaba inicial	0.53				
Sílaba final	0.64				
Sílaba medial	0.45				
Fonema inicial	0.84				
Fonema final	0.66				
Fonema medial	0.58				
Síntesis fonémico	0.80				
Nombre de letras		0.65			
Sonido de letras		0.84			
Retención y repetición					0.58
Procesos sintácticos				0.52	
Nivel conceptual			0.61		
Comprensión oral			0.59		
Varianza explicada	31.40%	18.20%	10.30%	7.40%	5.30%

n=200

Fuente: Velarde 2013

#### **5.4.4. Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)**

El instrumento fue creado por Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995). Su aplicación es para estudiantes que finalizan la etapa de educación infantil y que comienzan III ciclo de educación. Aplicable igualmente a alumnos de cursos superiores con dificultades lectoescritura. Dura 30 minutos y es individual.

Es valorado por medir el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lectoescritura. Cuenta con un manual, hoja de respuestas, libro de dibujos.

#### **Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)**

Fue construido por Pedro F. Gómez, José Valero, Rosario Buades y Antonio Pérez en Madrid España. Tiene como objetivo valorar el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lectoescritura.

El instrumento está conformado por las siguientes sub- pruebas:

Segmentación silábica

Supresión silábica inicial

Detección de rimas

Adición silábica

Aislar fonemas

Unir fonemas

Contar fonemas

La confiabilidad fue hallada por los autores a través del método de las dos mitades, para lo cual se utilizó el coeficiente de Spearman – Brown, encontrándose que el instrumento posee un valor de 0,95, lo cual significa que es confiable.

Los autores estimaron la validez del Test hallando la correlación entre las puntuaciones obtenidas en el THM y dos criterios externos, como son el Puntaje global

alcanzado en el EDIL y la Calificación global otorgada por el profesor en lectura. La ecuación utilizada ha sido la de Pearson.

### **5.5. Técnicas de intervención**

Se utilizó como estrategia permanente la instrucción directa, el aprendizaje interactivo, la estrategia de Auto-instrucción y el juego, los cuales son explicados en el capítulo del marco teórico Bases conceptuales de la intervención.

Para cada una de los componentes trabajados, se desarrollan técnicas como:

- Análisis y síntesis fonológica, esta técnica consiste en que el niño debe reconocer cada uno de los componentes fónicos de la palabra para luego poder separarlos y/o juntarlos según la indicación que se le dé.
- Identificación rápida de la palabra escrita: en esta técnica se le expone al niño a diferentes imágenes, figuras y palabras, el niño debe reconocer palabras de las que no lo son.
- Integración visual de palabras: en esta técnica el niño separa y junta de manera manipulativa trocitos de las palabras (con tarjetas o letras móviles), tiene como objetivo que el niño tome conciencia de las partes o trocitos de la palabra.
- Separar y unir palabras entre ellas: mediante esta técnica el niño debe reconocer donde comienza y termina cada palabra dentro de una frase con la finalidad de tomar conciencia de lo que es una palabra.
- Ejecutar órdenes y comandos: en esta técnica se le dará al niño instrucciones de tipo escolar que debe ejecutar de manera motriz o gráfica. Esta técnica se trabajará en forma de juego o de actividad gráfica sobre mesa.

- Lecturas repetidas. Para aplicar esta técnica se tendrá en cuenta textos cortos con temas que sean del interés del niño. Consiste en que el niño debe leer en simultaneo la lectura que realiza la terapeuta, tiene como finalidad mejorar la fluidez lectora a través de la ruta visual del proceso léxico.
- Lectura modelada, en esta técnica el niño debe leer un párrafo o todo un texto después que lo hizo la terapeuta.
- Asociación de Tarjetas *flash cards*, una técnica interesante para presentar vocabulario nuevo. Con el dibujo y la pronunciación podremos hacer que el niño grabe con mayor facilidad palabras nuevas en su almacén léxico. El niño debe mirar las tarjetas *flash cards* (ejemplo: animales), asociada a su escritura ortográfica.
- Llenar frases incompletas: en esta técnica, en primer lugar el niño debe leer un texto pequeño, luego, en otra hoja debe completar el mismo texto pegando las palabras recortadas en los espacios en blanco donde corresponda.
- Bingo de palabras: tiene como objetivo mejorar la fluidez lectora. Es un juego que consiste en darle tarjetas tipo bingo al niño con diferentes palabras, el niño debe buscar y reconocer en su tablero 10 palabras que la terapeuta le mostrará. El niño irá colocando una ficha sobre cada palabra que encuentra.
- Dominós de palabras: esta actividad nos sirve para guardar palabras en el almacén léxico y mejorar la fluidez lectora. Este es un juego que consiste en que el niño busque en sus tarjetas de dominós, palabras iguales y las une haciendo una cadena de palabras.
- Sopa de letras, La sopa de letras es un juego que consiste en descubrir un número determinado de palabras enlazando las letras de forma horizontal, vertical o diagonal y de derecha a izquierda. Las palabras que debe buscar estarán en un listado al lado del

tablero. En este juego mientras más lee el niño, más rápido encontrará lo que busca. Tiene filas y columnas entrelazadas de máximo 10 filas y 21 columnas, donde en cada celda hay una letra que al unirla con una o más celdas forman una palabra.

- **Lectura silenciosa:** esta técnica consiste en que el niño debe leer solo con la mirada un texto corto, con el fin de enterarse qué sucede en el texto. Este método nos sirve para concentrarnos en el tema que estamos leyendo, para hacer una lectura más rápida y con menos desgaste de energía.
- **Los Kinemas del Método Ventura.** Los Kinemas o Movimientos asociados a los sonidos del lenguaje es una estrategia para estimular lenguaje y conciencia fonológica. En este caso utilizaremos los Kinemas del método, los cuales al asociarlos a las grafías ayudarán al niño a recordar los sonidos que conforman una palabra (conciencia fonológica). Esta técnica se vale del oído, la vista y el tacto para ayudar al niño a grabar el sonido en su léxico fonológico además de asociarlo a su respectiva grafía.
- **Leer varias veces.** Se motiva a que le los textos frase a frase. Repite la lectura de cada frase, después lee todo el texto. Busca que el estudiante se familiarice con el significado de cada frase, al decir el texto completo hizo suyo el mensaje de todo el texto.
- **Usar una tarjeta.** Es para ayudar al niño a no “perderse” entre línea y línea. Probablemente su atención visual puede verse afectada por los renglones que faltan leer. Ocultar los renglones con una pequeña tarjeta permitirá al lector concentrarse en el renglón que está leyendo. Progresivamente podrá ir descubriendo los que faltan todavía por leer.

- “Trocear” la palabra y unirla después. Consiste en separar las palabras de difícil lectura en sílabas y leerlas poco a poco para, después, leer la palabra íntegra con fluidez. Se busca realizar un análisis silábico y una síntesis posterior.
- Cronolectura. Consiste en cronometrar un minuto de lectura y detenerse, contar el número de palabras leídas y repetir el mismo proceso en un segundo y tercer minutos leyendo el mismo texto. El resultado es el aumento del número de palabras leídas, y ello tiene un efecto motivador para el estudiante, al comprobar él mismo como puede mejorar su velocidad. Las instrucciones dadas al inicio de la actividad deben recordarle que se trata de leer con exactitud y comprendiendo la lectura.
- Comprensión. Se ejecuta mediante preguntas, actividades referidas a la lectura leída.
- Identificación de frases sencillas que corresponden a las ilustraciones. Busca concentrar su atención para relacionar la imagen con las frases, aseverando si son verdaderas o falsas, las cuales van en dificultad progresiva. Se refuerza con preguntas reiterativas.
- Asociar frases a las ilustraciones de acuerdo a sus características (acciones, descripciones, etc.). Se refuerza con preguntas sencillas de fácil respuesta. Se busca habituar al lector a obtener información de las frases o textos, por breves que estos sean.
- Detectar la idea principal. Lee textos breves y elige de varias alternativas la idea principal, luego se le ofrece otro pequeño texto en el que el estudiante escribe con sus palabras la idea principal. Se busca que sintetice, resuma o explique lo más importante del texto breve y sencillo que lee.
- Sinónimos y antónimos. Se trabaja estas palabras que deben formar parte de su vocabulario en textos breves. Ayuda en el entrenamiento de la comprensión de la lectura.

- Antes de leer. El estudiante expone verbalmente o por escrito los conocimientos previos acerca de la lectura. Se le ofrece pistas que lo motiven a descubrir lo que encontrará en la lectura. Ayuda a la meta comprensión.
- Vocabulario y parafraseo. Es asignar un significado a una frase mediante otra similar, empleando palabras sinónimas de más fácil significado.
- Textos incompletos. Busca que el estudiante encuentre la ideas que quiere transmitir el texto, y lo completa con la/las palabras necesarias.
- Pictograma STOP. Luego de cada idea del texto se le invita que pare, para inducir al estudiante a pensar sobre lo que ha leído, aunque sea una frase muy corta. Se busca crear el hábito de la reflexión por pequeños tramos lectores realizados y no solamente al final de los textos para recordarlos. Busca que el estudiante construya mejor el significado, en la medida que su pensamiento redunda sobre lo leído y aporta sus propios conocimientos. Es un buen recurso para mantener la atención en la lectura.
- Adivina qué pasará. Consiste en detenerse en cualquier momento de la lectura para predecir lo que continúa, a partir de la información ya recibida del texto. Luego proseguir su lectura para comprobar cómo se desarrolla la misma si coincide con sus predicciones. Esta técnica involucra activamente el lector y le ayuda a construir significados, como consecuencia, a comprender mejor.

## **5.6. Procedimiento**

Se consideró necesario, antes de la aplicación de la evaluación, llevar a cabo la coordinación previa con cada uno de los padres de los estudiantes involucrados en la investigación, lo que nos permitió los siguientes hallazgos, tales como:

- En el primer caso por la cercanía con la mamá del estudiante, se detectó que tenía problemas en su aprendizaje y que incluso había repetido el 2do grado porque no había aprendido a leer ni a escribir.
- En el segundo caso el padre del estudiante buscó ayuda para su menor hijo. La profesora lo orientó hacia la estudiante de maestría Carmen Alomia, quien buscaba un estudiante con dificultades de aprendizaje para evaluarlo e intervenir para mejorar su aprendizaje.

Luego de interactuar con los padres se realizó la presentación de las acciones a seguir durante el proceso de la investigación. Se les manifestó que se realizará una aplicación de anamnesis, evaluación del aprendizaje en sus áreas de lectura, con instrumentos validados, posteriormente diseñar un plan de intervención, e intervenir por un periodo de tres meses, con 24 sesiones de 45 minutos cada una, dándole la fechas y el lugar para tal fin.

Para todo lo anterior se le solicitó el consentimiento informado a los padres por ser el estudiante menor de 14 años, en donde también se explica el objetivo de la investigación. Al mismo tiempo se le comunicó que se le mantendrá informado de todas las acciones a realizar, así como de los retrocesos o avances del menor. Asimismo, se les explicó que se mantendrá en el anonimato y confidencialidad los datos del niño y los resultados de la evaluación e intervención que se le hiciera a su menor hijo (Ver apéndice C).

Posterior a ello se explica el Asentimiento informado a los menores, en donde se les explica de manera sencilla y breve en qué consiste el estudio en el que participarán y si es que desean hacerlo, al aceptar se les explica que podrían retirarse del estudio en el momento que ellos lo desearan sin que exista ninguna sanción por ello (Ver apéndice D).

Las condiciones de la aplicación de los instrumentos de la evaluación serán: se llevará a cabo en casa del niño y serán administrados por las investigadoras, se aplicará en forma individual. En primer lugar la Batería de evaluación de los procesos lectores revisada

(PROLEC–R), posteriormente el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y finalmente el Test de Habilidades pre Lectoras (THP). La evaluación se llevará a cabo en diferentes días teniendo una duración de casi un mes y medio.

### Caso 1

**Tabla 13**

#### **Cronograma de evaluación.**

INSTRUMENTOS	CRONOGRAMA	
	Abril	Mayo
PROLEC – R	18/04/2016	
	19/04/2016	
THM	24/04/2016	
	26/04/2016	
THP		17/05/2016
		19/05/2016

**Fuente:** elaboración propia

### Caso 2

**Tabla 14**

#### **Cronograma de evaluación.**

INSTRUMENTOS	CRONOGRAMA
PROLEC-R	22/mayo/2016
ECLE 1	01/junio/2016
T.H.P.	03/julio/2016
T:H:M	17/julio/2016

**Fuente:** elaboración propia

Los programas de intervención diseñados se aplicarán en la casa de las responsables de la presente investigación de caso, el cual hará una duración de tres meses, con dos sesiones cada semana; y cada sesión tendrá una duración de 45 minutos.

Tabla 15

## Cronograma de intervención, Caso 1

SESIONES	CRONOGRAMA			
	SETIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
SESION 1	19/09/2016			
SESION 2	21/09/2016			
SESION 3	27/09/2016			
SESION 4	29/09/2016			
SESION 5		04/10/16		
SESION 6		06/10/16		
SESION 7		11/10/16		
SESION 8		13/10/16		
SESION 9		18/10/16		
SESION 10		20/10/16		
SESION 11		25/10/16		
SESION 12		27/10/16		
SESION 13			03/11/16	
SESION 14			08/11/16	
SESION 15			10/11/16	
SESION 16			15/11/16	
SESION 17			17/11/16	
SESION 18			22/11/16	
SESION 19			24/11/16	
SESION 20			29/11/16	
SESION 21				01/12/16
SESION 22				06/12/16
SESION 23				13/12/16
SESION 24				15/12/16

Fuente: elaboración propia

**Tabla 16****Cronograma de intervención, Caso 2**

<b>SESIONES</b>	<b>CRONOGRAMA</b>		
	<b>Octubre</b>	<b>Noviembre</b>	<b>Diciembre</b>
<b>Sesión 1</b>	30/09/2016		
<b>Sesión 2</b>	01/10/2016		
<b>Sesión 3</b>	07/10/2016		
<b>Sesión 4</b>	08/10/2016		
<b>Sesión 5</b>	14/10/2016		
<b>Sesión 5</b>	15/10/2016		
<b>Sesión 7</b>	21/10/2016		
<b>Sesión 8</b>	22/10/2016		
<b>Sesión 9</b>	28/10/2016		
<b>Sesión 10</b>	29/10/2016		
<b>Sesión 11</b>		04/11/16	
<b>Sesión 12</b>		05/11/16	
<b>Sesión 13</b>		11/11/16	
<b>Sesión 14</b>		12/11/16	
<b>Sesión 15</b>		18/11/16	
<b>Sesión 16</b>		19/11/16	
<b>Sesión 17</b>		25/11/16	
<b>Sesión 18</b>		26/11/16	
<b>Sesión 19</b>			02/12/16
<b>Sesión 20</b>			03/12/16
<b>Sesión 21</b>			09/12/16
<b>Sesión 22</b>			10/12/16
<b>Sesión 23</b>			16/12/16
<b>Sesión 24</b>			17/12/16

**Fuente:** elaboración propia

## VI. RESULTADOS

### 6.1. Del proceso de evaluación

#### 6.1.1. Antecedentes generales

##### Caso 1:

##### Datos generales

Nombre del estudiante : Mateo

Edad : 8 años 5 meses

Fecha de nacimiento : 23 de diciembre del 2007

Institución Educativa : Privada.

Grado de estudio : 2.º grado (2015-2016)

**Motivo de consulta.** La mamá refirió que el evaluado ha presentado un aprendizaje lento desde el primer grado, está presentando problemas para leer y escribir, ha repetido el segundo grado.

**Desarrollo general.** El embarazo no fue planificado. Nació en parto por cesárea y de cabeza. En relación al desarrollo neuromuscular, su desarrollo ha sido normal, caminó al año y dos meses sin dificultad. Sin embargo, Mateo se cae constantemente, mamá refiere que tiene pie plano pero no usa plantillas, porque le provoca dolor en los pies. El examinado es un niño inquieto, juguetón, le gusta correr y desde los dos años muestra mucha habilidad para el baile. Actualmente presenta algunos sonidos alterados del habla, distorsión del fonema /s/ y alteración fonética del fonema vibrante /r/ múltiple. Tiene buen nivel de vocabulario y estructuras sintácticas, sin embargo a veces no se le entiende porque habla rápido y por los errores fonéticos que presenta. Su estado de salud, últimamente refiere la mamá, no es muy buena, presenta constantes problemas respiratorios. El año pasado (2015), en el colegio se cayó y recibió una patada en la cabeza, por lo que estuvo 5 días hospitalizado en observación, sin complicaciones.

**Desarrollo de la conducta.** Mateo, ha presentado conductas de inquietud, desde pequeño, sin embargo estas actitudes se incrementan con el cambio de colegios y por el hecho que aún no aprende a leer, el niño muestra conductas de aburrimiento y desgano al hacer tareas. Mateo es un niño juguetón, a veces con actitud negativista y de rebeldía, es independiente en casa para lo concerniente a actividades de su edad, hace mandados dentro y fuera pero cerca de la casa.

**Formación de hábitos.** El niño se asea solo. Suele acostarse a partir de las diez p.m. y dormir unas 9 horas. En casa lleva a cabo diversas responsabilidades: poner la mesa para comer, salir a la tienda a dos casas, guardar sus juguetes. La madre se ocupa de atenderlo, de hacer las tareas con él, a Mateo no le gusta hacer sus tareas, se cansa y se siente aburrido manifiesta el niño. Papá se encarga del cumplimiento de normas, castigos y premios, sin embargo a veces es muy rudo con el niño, refiere la madre.

**Ambiente familiar.** Mateo vive con sus padres y su bisabuela. El niño en casa juega solo, tiene un juego repetitivo el cual es “hacer procesión”, esta actividad la ha visto constantemente cuando vivía en Barrios Altos (desde que nació hasta los 4 años) Los padres del menor aún no se ponen de acuerdo con respecto a normas, el padre es el que impone las reglas, sin embargo mamá manifiesta que a veces es muy rudo con el niño frente a su problema en el aprendizaje, le pega o lo llama con adjetivos calificativos peyorativos, ante lo que el niño responde con una actitud de temor hacia el padre.

**Historia escolar.** Asistió a un colegio parroquial a los 4 años (Inicial IV). Demostró agrado. Mateo cambió de centro educativo por un golpe que recibió en la cabeza por un niño que lo agredió (2014), al finalizar el año 2015 repite el 2.º grado por no lograr los objetivos básicos. Actualmente se encuentra en un colegio más pequeño, en el cual todavía manifiesta dificultad para aprender a leer. Mateo es un niño inquieto, juguetón, curioso y le gusta molestar a los compañeros, refiere la mamá. Desde que entró al primer grado

presentó problemas para aprender las letras, actualmente el niño manifiesta que se cansa y se aburre y no quiere hacer tareas, indicó la madre.

### **Caso 2:**

#### **Datos generales**

Nombre del estudiante : Gabriel

Edad : 8 años 6 meses

Fecha de nacimiento : 12 de Noviembre del 2007

Institución Educativa : Pública.

Grado de estudio : 3.º grado (2016)

**Motivo de consulta.** Gabriel fue traído por padre, manifestó su preocupación por el bajo rendimiento del niño en comparación a sus compañeros, en la comprensión de lectura, escritura y resolución de problemas. Acompaña a esta situación la actitud muy pasiva del pequeño, quien requiere de permanente acompañamiento para motivarlo al trabajo escolar.

**Desarrollo general.** El embarazo no fue planificado. No se percató del embarazo a pesar de una ecografía, que no lo detectó. La madre no deseaba al bebé. Durante la primera quincena tuvo un riesgo de pérdida, ya que hubo ligeras manchas de sangrado, que fue controlado. El resto del embarazo se desarrolló dentro de los parámetros esperados, con el control médico permanente y el acompañamiento de su esposo y madre de la gestante. El parto fue de manera natural, a las 36 semanas. Los primeros días de nacido tenía color amarillento y su piel era escamosa, luego de una semana desapareció. El lado derecho de su cabeza es un poco achatado, los médicos tratantes mencionaron que era genético, pero que no afectaba en nada al cerebro. Nació con bajo peso, dos kilos con ochocientos gramos, por lo que recibió mayor cuidado en el primer mes. Hasta el año tuvo dificultades para conciliar el sueño, no dormía mucho. Estado de salud en general estable, tiene

dificultades de visión (miopía y astigmatismo), por lo que usa lentes. Actualmente no presenta dificultades a nivel de la función de lenguaje.

**Desarrollo de la conducta.** Gabriel fue abandonado por la madre en los primeros meses de vida. Por esta razón no experimento de manera consciente esta ausencia. Ahora, no pregunta por ella, trata a la abuelita como su madre. El niño es “demasiado tranquilo”, interactúa lo necesario con otros niños, no rechaza hacerlo, pero cuando termina vuelve a estar con los adultos que lo rodean. A veces se balanceaba de atrás hacia adelante, y de un lado para el otro, sin realizar movimientos agitados, como sacudir los brazos. Cuando se siente engreído sacude las dos manos sobre el pecho, pero lo controla cuando se siente observado. Lo notorio es el volumen de su voz, inicia con adecuado volumen y termina lo que dice con un volumen bajo.

**Formación de hábitos.** Come sin ayuda, utiliza adecuadamente los cubiertos, es ordenado al hacerlo. Es capaz de asearse y vestirse solo. Duerme sus ocho horas, duerme desde las diez de la noche, hasta las seis de la mañana. En casa hace ciertos mandados con soltura. El padre y la abuela, hacen cumplir las normas acordadas que él las respeta. Procuran dialogar que castigar físicamente. Quien ayuda en las tareas escolares durante la semana es la abuela (con limitaciones por su formación académica), porque el padre llega muy tarde, tiene una dinámica horaria para hacerlo.

**Ambiente familiar.** Desde la fecha que fue abandonado por la madre, no ha tenido contacto con ella, ni por teléfono. Hay tensión entre el padre, la abuela y la madre, lo cual es percibido por Gabriel. Actualmente la mamá de Gabriel, tiene tres hijos con otros compromisos, con los que nunca se ha relacionado, ni los conoce. Vive con su padre, su hermana mayor (10 años) y abuela materna. Los adultos en casa tienen un carácter tranquilo, hay pequeñas discusiones por causas domésticas, pero procuran que no sea

delante de los niños. La casa está ubicada en un asentamiento humano, es humilde, hay espacios comunes como sala cocina, comedor y diferenciados: dormitorios.

**Historia escolar.** El abandono de la madre y posteriores regresos y salidas de ella, no afectó el inicio de su escolaridad. A los tres años inició su escolaridad. Al principio estaba un poco aislado, sus compañeros le molestaban, pero luego le gustó estar en un nuevo ambiente con muchos niños. En el inicio de los cinco años tuvo dificultades. La encargada del aula era una promotora y no una profesora de educación inicial, ya que era un PRONOI municipal, estaba gestando, por lo que la atención pedagógica a los niños era mínima, ello puede explicar que no desarrolló adecuadamente los predictores de la lectura y habilidades básicas. Al ingresar a la primaria, su maestra hace notar algunas deficiencias que no fueron superadas. En sus dos primeros años tiene una mejor interrelación con sus compañeros. Recibió apoyo particular en su aprendizaje en el 2.º grado, pero no fue sostenido, Es cuando llega al 3.º grado en el que se observa indicios de dificultades en la comprensión de lectura, como en su escritura y operaciones básicas matemáticas. Ante ello, el padre indicó que ello podría deberse al cambio de profesora. Se lleva bien con sus compañeros, pero no interactúa por iniciativa propia, sus amigos le motivan a participar, no se niega, lo hace, pero luego se separa y va a su lugar en el aula. Tiene buena relación con su maestra, durante la clase está tranquilo, siempre completa las actividades que se le deja si esta con la supervisión de la maestra, pero no necesariamente las hace bien. Tiene una buena grafía, orden y limpieza en el uso de sus cuadernos, sus notas están en nivel de proceso (11 a 13), donde presenta mayor dificultad es en la lectura, por falta de vocabulario, como también en la cohesión de su redacción. La razón por la que el padre solicita ayuda para su hijo, es que viene presentando dificultades de aprendizaje en las áreas de comunicación (lectura y escritura) y matemática. Observó que le cuesta realizar las actividades escolares, necesita de alguien que lo guíe para ejecutar sus tareas.

### 6.1.2. Áreas de evaluación

**Tabla 17**

**Caso 1: Áreas y subáreas de evaluación**

Hipótesis diagnóstica	Área	Subárea	Instrumentos
<b>GENERAL 1</b>			
Existe un bajo nivel de dominio en las habilidades prelectoras en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada	Prelectura	Habilidades	THM
		prelectoras	THP
Existe un bajo nivel de dominio en la conciencia fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.		Habilidades metalingüísticas	Test de habilidades metalingüísticas (THM)
		Habilidades prelectoras	Test de habilidades prelectoras (THP)
Existe un bajo nivel de dominio en el desarrollo del lenguaje oral en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución			

---

educativa privada.

Existe un bajo nivel de dominio en la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

Habilidades  
prelectoras

Test de Habilidades  
prelectoras (THP)

## **GENERAL 2**

Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

Lectura

Procesos de la  
lectura

PROLEC-R

## **ESPECIFICAS**

Existe un bajo nivel de dominio en el proceso Perceptivo de la lectura, en un estudiante con dificultades en el aprendizaje de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

Proceso  
perceptivo

PROLEC-R

Existe un bajo nivel de dominio en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas,

Proceso léxico

PROLEC-R

---

directa y fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa

Existe un bajo nivel de dominio en el proceso sintáctico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

Proceso  
sintáctico

PROLEC-R

Existe un bajo nivel de dominio en el proceso semántico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

Proceso  
semántico

PROLEC-R

**Fuente:** elaboración propia

### Tabla 18

Caso 2: Áreas y subáreas de evaluación

Hipótesis diagnóstica	Área	Sub áreas	Instrumentos
<b>GENERAL 1</b>			
Existe un bajo nivel de dominio en las habilidades pre lectoras, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una	Prelector	Conciencia fonológica	

---

institución educativa pública.

### **ESPECÍFICAS**

Existe un bajo nivel de dominio en la conciencia fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

Prelectora

Habilidades metalingüísticas.

Test de Habilidades metalingüísticas (THM)

Existe un bajo nivel de dominio en la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

Habilidades prelectoras

Test de Habilidades prelectoras (THP)

### **GENERAL 2**

Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

Lectura

Procesos de la lectura

### **ESPECÍFICAS**

Existe un bajo nivel de dominio en el proceso perceptivo de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje de la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

Proceso perceptivo

---

---

Existe un bajo nivel de dominio en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas directa y fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.	Procesos léxicos	PROLEC-R ECLE-1
Existe un bajo nivel de dominio en el proceso sintáctico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.	Lectura	Procesos sintácticos
Existe un bajo nivel de dominio en el proceso semántico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.		Procesos semánticos

---

**Fuente:** elaboración propia.

### 6.1.3. Informe de evaluación

#### 6.1.3.1. Caso 1:

##### Datos generales:

Mateo es un niño de 8 años 5 meses, nació el 23 de diciembre del 2007, en el distrito de Barrios altos, Cercado de Lima. Asistió a un colegio inicial parroquial a los 4 y 5 años (Inicial IV y V). El evaluado se cambia de casa y lo cambian de colegio, en donde hizo 1.º (2014) y 2.º grado (2015), es aquí donde el niño no cumple los objetivos educativos propuestos y no es promovido. Vuelve a cursar el 2.º grado en un colegio de pocos estudiantes (Bellavista, Callao).

Mamá refirió que desde que ingresó al primer grado presentó problemas para aprender las letras, aun no aprende a leer, él se siente mal, se aburre y no quiere hacer tareas. Mateo es un niño inquieto, juguetón, curioso, le gusta cantar y bailar, pero en el colegio fastidia a los niños, se esconde, se corre y molesta a los compañeros, refirió la madre. Frente a las dificultades de Mateo mamá consultó su dificultad con una psicóloga particular (2015), ella observó la conducta y el desempeño escolar de Mateo, se recomendó mayor atención en casa y en el desempeño escolar. Después de un año de continuos problemas escolares, se le evalúa al niño en cuanto a sus niveles de aprendizaje los días 18, 19, 24, 26 de abril 17, 19, de Mayo, así también se solicita un examen psicológico actualizado, el cual arroja un CI. Superior al promedio.

Mateo vive con sus padres y su bisabuela. Mamá refirió que en casa no tienen paciencia con el niño, se utiliza el castigo físico y verbal. El niño demuestra mayor apego con la mamá, le tiene miedo al papa.

Mateo fue evaluado con:

- Batería de Evaluación de Procesos lectores - R (PROLEC – R)
- Test de Habilidades Prelectoras (THP)
- Test de Habilidades metalingüísticas (THM)

**Motivo de consulta.** La mamá refirió que el evaluado ha presentado un aprendizaje lento desde el primer grado, está presentando problemas para leer y escribir, ha repetido el segundo grado.

**Antecedentes:**

A los 4 años inició su etapa pre escolar. Durante el año 2014 (1.ºgr.), Mateo evidenció dificultades para reconocer letras y números, en el 2015 (2.ºgr.), el niño no logra automatizar la lectura, no reconoce nombre ni sonido de letras, ni mucho menos palabras,

dicha dificultad le genera problemas de conducta, ya que el niño se frustra, refiere la madre. Repitió el segundo grado y lo cambiaron de colegio por segunda vez.

### **Observaciones generales y de conducta**

Niño de contextura gruesa, de baja estatura, piel trigueña, cabello marrón oscuro, ojos marrones oscuros, proporción adecuada entre las partes del rostro con respecto a la cara, así como, entre las extremidades superiores e inferiores con respecto al cuerpo. Arreglo e higiene personal adecuada. El evaluado posee un desplazamiento general rápido. Predominancia manual: derecha. Prensión del lápiz: Pinza. Presión regular. El tiempo que Mateo permaneció trabajando, su postura fue inadecuada y a medida que pasaba el tiempo de trabajo Mateo manifestó su cansancio y se recostaba más sobre el brazo. Durante la evaluación constantemente refería que se sentía cansado y aburrido. Se mantuvo sentado, sin embargo por momentos se paraba a un lado de la silla o doblaba sus piernas sobre la silla. Mateo escuchó y comprendió las instrucciones, sin embargo por momentos rechazaba el trabajo.

### **Resultados**

Los resultados fueron los siguientes:

#### **Área pre lectura:**

- Habilidades metalingüísticas: Los resultados fueron los siguientes:

Mejor desempeño en actividades de segmentación silábica. Presentó dificultad en tareas relacionadas a la supresión de sílaba inicial, adición silábica y en la Unión de fonemas.

- Habilidades prelectoras: Los resultados fueron los siguientes:

En general mostró un desempeño promedio inferior, obteniendo la categoría Promedio en la evaluación del conocimiento del sonido y nombre de letra, mientras que en la evaluación del Lenguaje oral obtiene un desempeño promedio inferior y en la evaluación

de Conciencia fonológica y Memoria verbal de corto plazo se encuentra en la categoría Inferior.

### **Área lectura**

**Proceso perceptivo:** El evaluado evidenció un desempeño muy por Debajo del promedio en el proceso perceptivo. En cuanto a la Identificación de letras Mateo presentó dificultad severa, el niño verbalizó correctamente algunos nombres de letras, pero no reconoce los nombres de: g, ñ, d, m, y, i. En cuanto a reconocimiento de los sonidos de letras el examinado evidenció tener mucha dificultad ya que no reconoce los sonidos, solo dice cualquier nombre de letra, además que intentó realizar la actividad con mucha lentitud. Así también el niño logró reconocer solo algunos pares de palabras como iguales o diferentes al variar en una sola letra, en esta actividad el examinado presentó un desempeño de Promedio, pero no esperado para su edad.

**Proceso léxico.** El evaluado mostró un desempeño muy por debajo del promedio. Mateo no logró leer ninguna palabra ni pseudopalabra correctamente. En el test de palabras intenta leer y lo que hace es decir otros sonidos y sílabas. En las pseudopalabras, de igual manera el examinado solo intento leer algunas palabras y no quiso terminar, manifestó cansancio y que no sabía. Evidentemente Mateo no ha consolidado ninguna de las rutas de acceso al léxico, ni la visual, ni la fonológica.

**Proceso sintáctico:** El evaluado mostró un desempeño muy por debajo del promedio. Mateo no logra leer ninguna frase.

**Proceso semántico:** El evaluado mostró un desempeño muy por debajo del promedio. Mateo no logra extraer el significado de las oraciones ni comprender textos, ya que no reconoce palabras. Sin embargo en el subtest de Comprensión oral, su desempeño fue Normal, ya que Mateo logró responder con éxito algunas preguntas que se le formuló acerca del texto leído. Sin embargo, el puntaje sigue siendo bajo para su edad cronológica.

## **Conclusiones**

### **Área: Prelectura:**

#### **En habilidades metalingüísticas:**

Fortaleza: Segmentación silábica, contar fonemas.

Habilidad: Detección de rimas, aislar fonemas.

Debilidad: Adición silábica, Unir fonemas.

Debilidad severa: Supresión silaba inicial.

#### **En habilidades prelectoras:**

Conciencia fonológica, inferior.

Conocimiento de nombre y sonido de letra, promedio.

Memoria verbal a corto plazo, inferior.

Lenguaje oral: Promedio inferior.

### **Área: Lectura:**

Procesos perceptivos dificultad severa.

Proceso léxico promedio a dificultad severa.

Proceso sintáctico dificultad severa.

Proceso semántico dificultad severa.

## **Recomendaciones**

- Escolarización en institución educativa con reducido número de alumnos por aula (diez como máximo); diversificación curricular personalizada considerando su característica y monitoreo permanente del desempeño del niño por parte del docente de aula.
- Terapia de aprendizaje, intensiva, sostenida, con énfasis en habilidades pre lectoras como Conciencia fonológica y memoria verbal a corto plazo y todos los procesos de la lectura, sin embargo se deberá priorizar los procesos de bajo nivel como los procesos

perceptivos y procesos léxicos, posteriormente los de mayor nivel como los procesos sintáctico y semántico.

- Tutoría escolar diaria para la realización de tareas, incorporando actividades de manejo de horario, motivación al estudio, distribución del tiempo y planificación de sus actividades.
- Reevaluación en un año para monitoreo del proceso de intervención.
- Brindar asesoría permanente de la postura adecuada para el trabajo en mesa y sus efectos frente a una postura inadecuada.

#### **6.1.3.2. Caso 2:**

##### **Datos generales**

Gabriel, niño de 8 años y 5 meses, nacido el 12 de noviembre del 2007, en el distrito Comas-Lima. Realiza sus estudios en una Institución Educativa Pública, en el Asentamiento Humano Raúl Porras Barrenechea-Carabayllo, cursa el 3º grado de primaria de EBR. El que busca ayuda es su padre Carlos, quien observa la dificultad con que realiza las actividades escolares. Es evaluado por Carmen Alomía, quien realizó la entrevista inicial al padre, el 24 de abril del 2016. Se pide referencias a Violeta, quien es su profesora de aula. Como también se requiere el informe psicológico del CI del niño, el cual es: Cociente intelectual de nivel normal.

El niño es el segundo de dos hijos, vive con su padre, su abuela materna y su hermana. La madre lo abandonó cuando tenía meses de nacido. El padre tiene formación superior técnica. Es operario en una fábrica de telas. Su abuela tiene nivel secundario y es ama de casa. La hermana, asume muchas veces la actitud protectora de “mamá”, ante la ausencia de esta. La fuente de ingresos de la familia es por parte del padre que es un técnico, en la rama de producción de telas. En el ámbito escolar se encuentra en el nivel y grado que le corresponde a su edad cronológica.

### **Motivo de la consulta**

Gabriel fue traído por padre, manifestó su preocupación por el bajo rendimiento del niño en comparación a sus compañeros, en la comprensión de lectura, escritura y resolución de problemas. Acompaña a esta situación la actitud muy pasiva del pequeño, quien requiere de permanente acompañamiento para motivarlo al trabajo escolar.

### **Antecedentes**

En el presente caso solo se observa problemas de aprendizaje, no se detectaron otros problemas asociados como: lenguaje, déficit de atención o capacidad intelectual, que podrían incidir en las dificultades señaladas.

### **Observaciones generales y de conducta**

Gabriel es un niño de estatura mediana, contextura delgada, cabellos cortos y negros, ojos marrones y piel clara. Las partes de su cuerpo son proporcionadas y armónicas. Respecto a su aspecto personal es limpio y esta con ropa adecuada para el trabajo en el aula. Su lenguaje es elocuente y expresivo al hablar, al igual que el corporal. Cuando conversó inicia con un volumen de voz normal, conforme avanza el diálogo va bajando el volumen, hasta que se le hace notar que no se escucha y se corrigió.

No tiene dificultades para moverse, caminar, sentarse o pararse. Sentado frente a la mesa donde lee o escribe, cambió de postura constantemente: pasa de una postura correcta (columna derecha, brazos y manos apoyados en la mesa) a otra incorrecta (cuerpo apoyado en la mesa, un brazo colgando, columna ladeada, mano sosteniendo la cabeza y cabeza demasiado inclinada sobre lo que lee o escribe).

Sujetó el lápiz como si sujetara una cuchara, la mano lo colocó en forma de un gancho sobre la línea en el que escribió, apoyándose sobre el papel; esto exigió que ladee su columna hacia la derecha, así como el hombro, el brazo y antebrazo, los cuales inclinó hacia adelante. De preferencia manual diestra.

Siguió consignas sencillas, pero aquellas que se requiere mayor esfuerzo fue necesario reiterarlas con preguntas ampliatorias. Durante la evaluación mostró disposición y apertura, colaborando con cada una de las actividades realizadas. Leyó de forma silabéate muchas de las palabras. Al dictado repitió las sílabas, palabras o frases para sí mismo o miraba hacia arriba, para recordar cual era.

Ejecutó las actividades de matemática que siente seguridad con agilidad. En las que no sabía se tomó mucho más del tiempo requerido por la prueba. En las operaciones algorítmicas uso la mano para contar. Cuando no sabía alguna respuesta, se resistía a pasar a la siguiente sin solucionarla. Casi al finalizar la evaluación se podía apreciar cansancio.

**Resultados:** Descripción del perfil de fortalezas, habilidades, dificultades y debilidades.

### **Plector**

Para verificar el nivel plector de conciencia fonológica se evaluó con las pruebas THM y THP. En el área pre lector el resultado en Gabriel se presentó de manera heterogénea: en desarrollo. Resaltando su rendimiento en rimas, adición silábica, la cual lo ubica en fortaleza. Todavía falta trabajar aislar fonemas, contar fonemas, ubicándolo en habilidad. Como también la segmentación de sílabas y fonemas: inicial, medial y final, supresión de silabas: inicial, medial, final y unir fonemas ubicándolo en dificultad. (ver tabla 31)

### **Lectura**

Para esta área de aprendizaje se aplicó como principal instrumento de evaluación del PROLEC-R, el cual fue complementado por la prueba ECLE1. En cuanto al proceso perceptivo visual se manifestó del mismo modo, con dificultades en el reconocimiento de la sonido y nombre de las letras:/q/-/l/-/t/-/r/-/k/-/f/; como también en las formas de “bequefo-biquefo”, fluctuando su desempeño entre dificultad y habilidad. Junto a ello era

notorio su lentitud en la velocidad. En el proceso léxico, por la ruta visual y fonológica su rendimiento fluctúa entre dificultad y debilidad. Presentó una moderada cantidad de errores al leer las palabras de baja extensión-baja frecuencia (triumfal), como de alta extensión-alta frecuencia (ombligo); es decir la ruta ortográfica no está consolidada.

Por otro lado, en la lectura de pseudopalabras evidenció dificultad en la conversión grafema fonema al realizar sustituciones de “u” por “i”, “r” por “c”, “m” por “b”, “b” por “p”, “b” por “d”, “g” por “c”, “g” por “j”; adiciones de “gue” por “ge”; omisiones de “tro” por “tron”, “li” por “lie”; en la segmentación de sílabas se presentó dificultad en las trabadas “tr-pr”; también realizó una lexicalización, dijo “aliento” por “almiento”. “pulga” por pulda”. Lo que permite deducir que no ha logrado una adecuada automatización de la relación grafema-fonema, reflejando ello, un inadecuado desarrollo de la ruta fonológica. Acompaña a esta situación la lentitud en la velocidad.

También se detectó debilidad en expresar el significado de las palabras, ya sea en el contexto oracional o palabras referidas a partir de una imagen. En el análisis del procesamiento sintáctico el desempeño del evaluado lo ubicó en debilidad, Tuvo dificultad en relacionar las acciones presentadas en las imágenes con las oraciones que lee. No reconoce al sujeto que realiza la acción en las oraciones que están en voz pasiva, con complemento focalizado o en relativo, porque la estructura oracional es indirecta. Como también la ejecución de pausas y entonaciones ante los signos de puntuación.

El examen del procesamiento semántico de la lectura, evidenció un rendimiento con debilidad en la comprensión de oraciones, detectándose fallas para la comprensión de oraciones que debían ser asociadas con el sentido en la acción. Se detectó confusión semántica en la comprensión de dos oraciones: el significado de abrir y cerrar lo confundió con cerrar y golpear, el significado de pon de poner no lo captó al reemplazar la palabra con el enlace con, el significado de dentro lo confundió con afuera, por lo que realizó

acciones incorrectas. Asimismo, cuando debía ser asociada la oración con su respectiva representación gráfica el significado sobre (encima) la entendió como debajo.

En la lectura de textos narrativos y expositivos breves, la comprensión del evaluado mostró un resultado muy heterogéneo mostrando habilidad en las pruebas (ECLE1) y debilidad en (PROLEC-R). En la comprensión oral de los textos se ubicó en debilidad.

### **Memoria a corto plazo**

Es el factor complementario relacionado es la memoria auditiva y visual, el resultado fue debilidad, en palabras, oraciones cortas y largas.

### **Conclusiones**

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede afirmar que Gabriel presenta dificultad severa en el aprendizaje de la lectura en los procesos: perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos; los cuales intervienen en forma modular, no están funcionando como debiera. Esta situación repercute en las demás áreas, de los factores instrumentales. Esto permite afirmar como presunción diagnóstica, que es un niño con dificultad específica de aprendizaje.

Por lo tanto, se hace necesario priorizar el trabajo de la lectura y superar las dificultades y debilidades encontradas, principalmente en los procesos de bajo nivel (perceptivo auditivo - visual y léxico); que deben ser automatizados de lo contrario su lectura será imprecisa y muy lenta. Este hecho repercutirá en los procesos del alto nivel (sintácticos y semánticos) que impactarán en la comprensión lectora y en la escritura.

### **Recomendaciones**

Terapia de aprendizaje, relacionado con los procesos principalmente de lectura y de modo complementario de escritura.

## 6.2. Del proceso de intervención

### 6.2.1. Fundamentación del plan de intervención

#### Caso 1

Tabla 19

Resultados de cada área evaluada

ÁREA	PROCESOS	COMPONENTE	TAREAS	VALORACIÓN			
				F	H	D	D
PRE LECTURA	CONCIENCIA FONOLÓGICA	PERCEPTIVO AUDITIVO	Segmentación silábica	X			
			Supresión silábica inicial				X
			Detección de rimas		X		
			Adición silábica				X
			Aislar fonemas		X		
			Unir fonemas				X
			Contar fonemas		X		
	MEMORIA VERBAL	MEMORIA VERBAL A CORTO PLAZO	Escuchar y repetir oraciones largas y cortas y evocar palabras.				X
		HABILIDADES SINTÁCTICAS DEL LENGUAJE ORAL	Producir una oración con dominio sintáctico.				X
		HABILIDADES SEMÁNTICAS DEL LENGUAJE ORAL	Decir el significado de palabras				X
		Responder preguntas demostrando comprensión oral		X			

ÁREA	PROCESO	COMPONENTE	TAREAS	VALORACIÓN			
				F	H	D	D
LECTURA	PERCEPTIVO O DE IDENTIFICACIÓN DE LETRAS	PERCEPTIVO VISUAL	Identifica nombre y sonido de letras				X
			Identifica palabras iguales y diferentes.			X	
	PROCESOS LÉXICOS	RUTA VISUAL	PRESICIÓN: lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud y complejidad grafémica.				X
			VELOCIDAD: Lee con velocidad palabras aisladas de distinta longitud y complejidad grafémica.				X
		RUTA FONOLÓGICA	PRESICIÓN: lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud, frecuencia y estructura silábica.				X
			VELOCIDAD: lee con velocidad palabras aisladas de distinta longitud, frecuencia y estructura silábica				X
	PROCESOS SINTÁCTICOS	ESTRUCTURA GRAMATICAL	Interpreta diferentes tipos de estructuras gramaticales, emparejando una oración al dibujo (dificultada severa)				X
		SIGNOS DE PUNTUACIÓN	Reconoce y respeta los signos de puntuación dándole el énfasis adecuado a lo que lee.				X
	PROCESOS SEMÁNTICOS	COMPRESIÓN DE ORACIONES	Lee oraciones de órdenes sencillas y las ejecuta				X
		COMPRESIÓN DE TEXTOS	Comprensión de textos escritos (narrativos y expositivos) a través de preguntas literales e inferenciales.				X
		COMPRESIÓN ORAL	Comprensión oral de textos expositivos a través de preguntas inferenciales.			X	

Fuente: elaboración propia

## Fundamentación del plan de intervención (Caso 1)

El presente plan de intervención estará basado en la psicolingüística y la psicología cognitiva que considera que para el aprendizaje de la lectura es indispensable haber alcanzado un nivel de desarrollo en la conciencia fonológica, el conocimiento del lenguaje oral, la memoria verbal y los niveles semánticos y sintácticos del lenguaje oral. En tal sentido el siguiente plan de intervención ha sido diseñado para un estudiante que hace el 2.º grado, nuevamente ya que no concluyó con los objetivos propuestos la primera vez. Por esta razón el trabajo estará basado en el desarrollo de habilidades previas a la lectura y a los procesos de la lectura.

### Caso 2:

**Tabla 20**

#### Resultados de cada área evaluada

ÁREA	PROCESOS	COMPONENTE	TAREAS	VALORACIÓN			
				F	H	D	D
PRE LECTOR	CONCIENCIA FONOLÓGICA	PROCESO PERCEPTIVO AUDITIVO	Sensibilidad fonológica RIMAS	X			
			<b>Conciencia fonológica analítica</b>				
			Segmentación de sílabas: inicial, medial y final.				X
			Segmentación de fonemas: inicial, medial y final				X
			Aislar fonemas			X	
			Supresión de sílabas: inicial, medial y final.				X
			Contar fonemas			X	
			<b>Conciencia fonológica sintética.</b>				
			Unir fonemas				X
			Adición silábica			X	
			MEMORIA VERBAL A CORTO PLAZO				
			Escuchar y repetir oraciones largas y cortas y evocar palabras.				X
			LENGUAJE ORAL	LENGUAJE ORAL	Dominio sintáctico	X	
Significado de palabras						X	
Comprensión oral						X	

ÁREA	PROCESOS	COMPONENTE	TAREAS	VALORACIÓN					
				F	H	D	D		
	PROCESOS PERCEPTIVOS	PROCESO PERCEPTIVO VISUAL	Identifica nombre y sonido de letra				X		
			Identifica palabras iguales y diferentes				X		
LECTURA	PROCESOS LÉXICOS	RUTA VISUAL	PRECISIÓN lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud y complejidad gráfica. Prolec-R				X		
			PRECISIÓN lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud y complejidad gráfica ECLE-1				X		
			VELOCIDAD lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud y complejidad gráfica Prolec-R				X		
			VELOCIDAD lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud y complejidad gráfica ECLE-1				X		
	PROCESOS LÉXICOS	RUTA FONOLÓGICA	PRECISIÓN lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud-frecuencia y estructura silábica. Prolec-R				X		
			PRECISIÓN lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud-frecuencia y estructura silábica. ECLE-1				X		
			VELOCIDAD lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud-frecuencia y estructura silábica. Prolec-R				X		
			VELOCIDAD lee con exactitud palabras aisladas de distinta longitud-frecuencia y estructura silábica. ECLE-1				X		
		VOCABULARIO	Decir el significado de palabras aisladas o seleccionadas en un texto leído					X	
			Decir el significado de palabras detectadas en una imagen.					X	
			ESTRUCTURA GRAMATICALES	Interpreta diferentes tipos de estructuras gramaticales, emparejando una oración al dibujo (dificultada severa)					X
				SIGNOS DE PUNTUACIÓN	PRECISIÓN entonación correcta de los signos de puntuación (dificultada severa)				X
VELOCIDAD Para leer textos, problema en la decodificación de signos de puntuación. (lento)						X			

ÁREA	PROCESOS	COMPONENTE	TAREAS	VALORACIÓN			
				F	H	D	D
	PROCESOS SEMÁNTICOS	COMPRENDE ORACIONES	Lee oraciones de órdenes sencillas y las ejecuta				X
LECTURA	PROCESOS SEMÁNTICOS	COMPREN- DE TEXTOS CORTOS	Comprensión de textos escritos (narrativos y expositivos) a través de preguntas literales e inferenciales.				X
		COMPRENDE TEXTOS ORALES	Comprensión oral de textos expositivos a través de preguntas inferenciales.				X
MEMORIA	MEMORIA A CORTO PLAZO	PALABRAS ORACIONES	Escuchar y repetir palabras, oraciones largas y cortas.				X

**Fuente:** elaboración propia

### Fundamentación del plan de intervención (Caso 2)

El presente programa de intervención en lectura está diseñado para un estudiante de 3.º grado de primaria. Desde la historia del niño, la valoración de la profesora y del padre y la abuela (responsables del niño); así como de los resultados de evaluación psicométricos, presenta evidentes dificultades, sobretodo en lectura en casi todos sus procesos cognitivos, como también en escritura en los procesos léxico y sintáctico (habilidad ortográfica y signos de puntuación). De la valoración de los indicadores expuestos en el análisis de los resultados, se considera que existe una dificultad específica de aprendizaje, principalmente en la lectura.

Gabriel, precisa de una intervención focalizada en los déficit prelectores y los procesos lectores, ya que estos tienen una enorme influencia en las demás áreas curriculares de su formación en Educación Básica Regular, se ejecutará mediante un plan de trabajo

individualizado, que recoja los déficits encontrados a los cuales se le dedicará variedad de actividades que corrijan automatizaciones erradas, como fortalecer los que ya tienen para que pase a la fase de automatización.

La programación de contenidos y actividades se organiza en función de los diferentes procesos lectores afectados, priorizando por la cantidad de sesiones, los perceptivos, léxicos y semánticos.

Las 24 sesiones tendrán una frecuencia de dos veces por semana y una duración de 45 minutos cada una. En lo posible, para el desarrollo de los contenidos, se utilizará materiales concretos, Aprenderá mejor si hay material tangible para las formas y los sonidos.

La flexibilidad y necesidad de adaptación obligará sin duda a reestructuraciones y reelaboraciones del programa, además de la inclusión de más contenidos de trabajo si tenemos en cuenta que en el proceso didáctico surgen aspectos a corregir o fortalecer que no se había detectado en la evaluación.

La intervención, al igual que la evaluación realizada previamente, se fundamenta en el modelo cognitivo. Dicho enfoque parece el más adecuado para entender qué problemas lectores hay, cómo se están produciendo, de qué forma se pueden evaluar y con qué criterios hay que intervenir.

### **6.2.2. Plan de intervención**

#### **Caso 1:**

Estudiante: Mateo. 8 años y 5 meses. 2.º grado de primaria. (Repitente)

Profesional: Lic. Patricia Orihuela

Fecha del proceso de intervención: setiembre a diciembre del 2016

Frecuencia: dos veces por semana

Horario: 45 minutos cada sesión

**HIPÓTESIS GENERAL 1:**

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de las Habilidades prelectoras en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

**HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:****Hipótesis 1:**

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de la conciencia fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

**Tabla 21**

Hipótesis y área a intervenir

Área	Procesos	Componente	Indicador
<b>Pre Lectura</b>	- Conciencia fonológica	Perceptivo auditiva	- Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado.

**Fuente:** elaboración propia

**Hipótesis 2:**

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

**Tabla 22**

Hipótesis y área a intervenir

Área	Procesos	Componente	Indicador
Pre - Lectura	Memoria verbal	Memoria verbal a corto plazo	- Escucha y repite oraciones largas y cortas y evoca palabras.

**Fuente:** elaboración propia**HIPÓTESIS GENERAL 2:**

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de los procesos de lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

**HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:****Hipótesis 1:**

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

**Tabla 23**

Hipótesis y área a intervenir

Área	Procesos	Componente	Indicador
Lectura	- Perceptivo o de Identificación de letras	- Perceptivo visual	- Reconoce nombre o sonido de letras - Reconoce palabras iguales

**Fuente:** elaboración propia

**Hipótesis 2:**

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio del proceso Léxico a través de sus rutas visual y fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

**Tabla 36**

Área	Procesos	Componente	Indicador
Lectura	- Léxico	- Ruta visual	Reconoce palabras
		- Ruta fonológica	Lee palabras en voz alta Lee pseudoplabras en voz alta

**Fuente:** elaboración propia

### 6.2.3. Proceso de intervención

Tabla 24

Nombre del niño		: Mateo		Sesión: 1	Inicio de sesión: 5.00	
Nombre de la especialista		: Lic. Patricia Orihuela		Fecha: 19/09/16	Fin de sesión: 5.45 pm	
Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones	
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mira los dibujos, no dirás la sílaba inicial o el primer “trocito” de cada palabra.</li> <li>- Junta “trocitos de palabras” o silabas, me dices que palabras sale.</li> <li>- Junta “trocitos de palabras” o silabas, pero las pondrás delante de la primera sílaba que te doy.</li> <li>- Escucha y junta los sonidos, ¿Qué palabra dije?</li> <li>- Reconoce y rodea los dibujos cuyos nombres empiecen por /ma/ y por /pa/.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha HPL – 1CF</li> <li>- Ficha HPL – 2CF</li> <li>- Ficha HPL – 2CF</li> <li>- Ficha HPL – 3CF</li> <li>- Kinemas (movimientos asociados a los sonidos)</li> <li>- Ficha HPL – 37CF</li> </ul>	Pide que le repitan la instrucción, le cuesta identificar las silabas y sonidos jugar con ellas.	
	Memoria verbal	Memoria verbal a corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y repite las oraciones.</li> <li>- Escucha y sigue las instrucciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- HPL –1 MVcp</li> <li>- HPL –2MVcp</li> </ul>	Cambia las palabras cuando no las recuerda. Pide le vuelvan a decir la instrucción.	

	INDICADORES DE LOGRO			EVALUACIÓN		
	I	P	L	I	P	L
- Reconoce y manipula las sílabas de una palabra.		X			X	
- Repite oraciones de 6 palabras después de 2 repeticiones.		X			X	
- Escucha y ejecuta instrucciones.		X			X	

Nombre del niño : Mateo  
Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 2  
Fecha: 21/09/16

Inicio de sesión: 5.00  
Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mira los dibujos y quítale el primer "trocito de la palabra".</li> <li>- Junta "trocitos de palabras" o silabas, me dices que palabras sale.</li> <li>- Junta "trocitos de palabras" o silabas, pero las pondrás delante de la primera sílaba que te doy.</li> <li>- Junta los sonidos y forma palabras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha HPL – 4 CF</li> <li>- Ficha HPL – 5 CF</li> <li>- Ficha HPL – 5 CF</li> <li>- Ficha HPL – 6 CF</li> <li>- Kinemas (movimientos asociados a los sonidos)</li> </ul>	El niño trabaja pero refiere que está cansado.
	Memoria verbal	Memoria verbal a corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y sigue las instrucciones</li> <li>- Juego: Simón dice....que repitas y hagas".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha HPL – 3 MVcp</li> <li>- Ficha HPL – 4MVcp</li> </ul>	Pide que se le repitan las instrucciones. Le gusta el juego de Simón dice y lo hace entusiasmado

### INDICADORES DE LOGRO

### EVALUACIÓN

I	P	L
---	---	---

- Reconoce y manipula las sílabas de una palabra.

X

- Escucha y ejecuta instrucciones.

X

Nombre del niño : Mateo Sesión: 3 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha: 27/09/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa, identifica y marca la palabra que rima con el modelo.</li> <li>- Escucha el par de palabras y dirás si riman o no.</li> <li>- Escucha el cuento y emite el sonido.</li> <li>- Escucha y cuenta los sonidos de una palabra corta, has una cruz por cada uno de ellos.</li> <li>- Cuenta las silabas y asocia cada una a un gesto o palmada.</li> <li>- Escucha los pares de palabras, tienen al medio la misma sílaba?</li> </ul>	HPL – 7 CF HPL – 8 CF HPL – 9 CF HPL – 10 CF HPL – 11 CF HPL – 38CF	Le cuesta reconocer como sonidos a las sílabas compuestas “ch”, “ll”.
	Memoria auditiva verbal	Memoria auditiva verbal a corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y sigue las instrucciones</li> </ul>	HPL – 5 MVcp	Se olvida y repregunta, a veces juega y marca otra cosa.

#### INDICADORES DE LOGRO

#### EVALUACIÓN

	I	P	L
- Reconoce rima final		X	
- Reconoce los sonidos que forman la palabra	X		
- Reconoce silaba medial.	X		
- Escucha y ejecuta instrucciones.		X	

Nombre del niño : Mateo Sesión: 4 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha: 29/09/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha la palabra y encuentra otra que rime.</li> <li>- Encuentra y marca la figura cuyo nombre rima con el modelo.</li> <li>- Identifica los dibujos cuyo nombre termine con el mismo sonido que el modelo (ran – aaaaaa)</li> <li>- Identifica y une las palabras que inician con una vocal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- HPL – 12CF</li> <li>- HPL – 13CF</li> <li>- HPL- 14CF</li> <li>- Kinemas (movimientos asociados a los sonidos)</li> <li>- HPL – 39CF</li> </ul>	<p>Se cansa, constantemente dice “ya termine?”</p> <p>Confunde sonido y silaba de una palabra.</p>
	Memoria auditiva verbal	Memoria auditiva verbal a corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha, repite la frase y reconoce la palabra absurda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- HPL – 6 MVcp</li> </ul>	<p>Cuando no recuerda inventa palabras.</p>

INDICADORES DE LOGRO	EVALUACIÓN		
	I	P	L
- Reconoce y manipula los sonidos que forman la palabra	X		
- Reconoce rima final		X	
- Escucha, repite la frase y reconoce la palabra absurda en una frase.	X		

Nombre del niño : Mateo Sesión: 5 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha: 04/10/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marca la palabra que rima con el modelo.</li> <li>- Une los dibujos cuyos nombres tengan el mismo sonido final.</li> <li>- Escucha y cuenta los sonidos de una palabra mediana, has una cruz por cada uno de ellos.</li> <li>- Identifica las figuras y dibuja cruces según el número de sílabas.</li> </ul>	HPL – 14 CF HPL – 15 CF HPL – 16 CF HPL – 17 CF	Confunde sonido y sílaba de una palabra.
	Memoria verbal	Memoria verbal a corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y repite cada frase.</li> </ul>	HPL – 7 MVcp	Le cuesta recordar

#### INDICADORES DE LOGRO

#### EVALUACIÓN

- Reconoce y manipula los sonidos que forman la palabra.
- Reconoce y manipula las sílabas de una palabra.
- Repite oraciones de 6 palabras después de 2 repeticiones.
- Escucha y repite frases.

I	P	L
	X	
	X	
	X	
	X	

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 6  
 Fecha: 06/10/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha las parejas de palabras y dice si al medio tienen la misma sílaba.</li> <li>- Observa, identifica la rima y márcala.</li> <li>- Identifica y colorea las parejas de palabras que terminan con el mismo sonido.</li> <li>- Escucha y cuenta los sonidos de una palabra larga, hace una cruz por cada uno de ellos.</li> </ul>	HPL – 18 CF HPL – 19 CF HPL – 20 CF Kinemas (movimientos asociados a los sonidos) HPL – 21 CF	Lo que más le cuesta es reconocer sílaba medial.  Confunde sonido y sílaba de una palabra.
	Memoria verbal	Memoria verbal a corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha cada frase, repítela y luego aumenta una palabra más.</li> </ul>	HPL – 8 MVcp	Le cuesta retener toda la frase, por eso inicia pero con inseguridad, se cansa y pide terminar.

INDICADORES DE LOGRO	EVALUACIÓN		
	I	P	L
- Reconoce rima final		X	
- Reconoce los sonidos que forman la palabra	X		
- Reconoce los sonidos final		X	
- Reconoce sílaba medial.	X		
- Escucha y repite frases.		X	



Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 8  
 Fecha: 13/10/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Prelectura</b>	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	- Marca la figura cuyo nombre rima con la del modelo.	HPL – 26 CF	Aun confunde a veces sonido con silaba
				HPL – 27 CF	
			- Recorta y pega dentro del barco, las figuras que tengan el mismo sonido inicial “I”.	Kinemas (movimientos asociados al sonido)	
			- Identifica el número de sílabas y colorea las casillas.	HPL – 28 CF HPL – 29 CF	
			- Identifica el número de sílabas y dibuja una cruz por cada una.		
Memoria verbal	Memoria verbal a corto plazo	- Escucha y sigue las instrucciones	HPL – 10 MVcp	Repregunta, a veces no retiene la instrucción, entonces marca otra cosa.	

	INDICADORES DE LOGRO			EVALUACIÓN		
	I	P	L	I	P	L
- Reconoce rima final		X			X	
- Reconoce sonido inicial.		X			X	
- Reconoce número de sílabas de una palabra.		X			X	
- Escucha y ejecuta instrucciones.	X			X		

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 9  
 Fecha: 18/10/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marca la figura cuyo nombre rima con la del modelo.</li> <li>- Identifica el número de sílabas y colorea las casillas.</li> <li>- Une el dibujo con su representación gráfica, según el número de sílabas.</li> </ul>	HPL – 30 CF HPL – 31 CF HPL – 32 CF HPL – 33CF	Aun confunde a veces sonido con sílaba y palabra. No tiene claro sonidos y letras de una palabra.
	Memoria verbal	Memoria verbal a corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica y pinta los dibujos cuyo nombre tiene 2 veces el sonido /o/</li> <li>- Escucha y sigue las instrucciones</li> </ul>	HPL – 11 MVcp	Repregunta, a veces no retiene la instrucción, entonces marca otra cosa.

INDICADORES DE LOGRO	EVALUACIÓN		
	I	P	L
- Reconoce rima final			X
- Reconoce número de sílabas de una palabra.		X	
- Reconoce fonemas dentro de una palabra		X	
- Escucha y ejecuta instrucciones.		X	



Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 11  
 Fecha: 25/10/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o de identificación de letras	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repasa y aprende el nombre de las letras</li> <li>- Recorta letras y pégalas en un tablero</li> <li>- Completa las letras que faltan en el cuadro.</li> <li>- Rodea las letras (b) que aparezcan.</li> <li>- Marca el camino de las vocales en la sopa de letras.</li> </ul>	HL – 1 PP HL – 2 PP , HL – 3 PP HL – 4 PP HL – 5 PP	
	Léxico	Ruta visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Une las palabras que sean iguales.</li> <li>- Une cada dibujo con su nombre.</li> <li>- Dibuja lo que indica cada palabra.</li> <li>- Juego: Miramos las tarjetas “flash cards” y asocia a su nombre.</li> <li>- Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada.</li> <li>- Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada.</li> </ul>	HL – 1 PLrv HL – 2 PLrv HL – 3 PLrv HL – 4 PLrv HL – 5 PLrv Tarjetas flash cards HL – 6 PLrv HL – 7 PLrv	Se cansa en la lectura silenciosa.

### INDICADORES DE LOGRO

- Reconoce nombre de las letras del alfabeto.
- Identifica la letra (b) dentro de palabras
- Reconoce vocales
- Reconoce palabras iguales.
- Reconoce palabras de tarjetas “flash cards”
- Hace lectura silenciosa
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada.

### EVALUACIÓN

I	P	L
	X	
	X	
		X
		X
		X
	X	
	X	

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 12  
 Fecha: 27/10/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o de identificaci ón de letras	Perceptivo visual	- Rodea de rojo las letras (b) y en azul las (d).	HPL – 6 PP	Está reconociendo mejor la letras, sin embargo, refiere que se cansa y se recuesta en la mesa.
			- Reconoce las letras mayúsculas (A,B,C,D,E).	HPL – 7 PP	
			- Reconoce las letras mayúsculas (F,G,H,I,J).	HPL – 8 PP	
			- Colorea las letras (i) con un color y (j) con otro color.	HPL – 9 PP	
			- Reconoce y une con una línea las sílabas que son iguales.	HPL – 10 PP	
	Léxico	Ruta visual	- Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada. - Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada.	HL – 8PLrv HL – 9PLrv	Se le hace unas preguntas de comprensión y no responde en la primera lectura.
	Ruta fonológica	- Reconoce y asocia el sonido de cada letra a su grafía. - Reconoce y marca qué letra completa la palabra	HL – 1 PLrf HL – 2 PLrf	Aun confunde sonidos de (ñ) con (ll)	

### INDICADORES DE LOGRO

### EVALUACIÓN

	I	P	L
- Diferencia las letras (b) y (d)		X	
- Reconoce letras mayúsculas			X
- Diferencia las letras (i) y (j)			X
- Reconoce sílabas iguales			X
- Hace lectura silenciosa.		X	
- Asocia fonema a grafema		X	
- Reconoce letras que completan una palabra		X	

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 13  
 Fecha: 03/11/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o de identificación de letras	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce y pinta todas las letras (v) de un color y las (y) de otro color.</li> <li>- Reconoce las letras minúsculas (a,b,c,d,e).</li> <li>- Identifica y marca la palabra diferente en cada renglón.</li> <li>- Reconoce y pinta las letras (n) de verde y las (m) de amarillo.</li> </ul>	HL – 11 PP HL – 12 PP HL – 13 PP HL – 14 PP	Aun confunde algunas veces las letras “b” y “d”. Se refuerza en cuaderno.
	Léxico	Ruta visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Denomina los nombres de las figuras.</li> <li>- Reconoce palabras iguales en una fila</li> <li>- Recorta palabras y agrúpalas en el tablero por categoría semántica.</li> <li>- Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada.</li> <li>- Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada.</li> </ul>	HL – 10 PLrv HL – 11 PLrv HL – 12 PLrv HL – 13 PLrv HL – 14 PLrv	Los errores del estudiante se acompañan de su estado anímico.

### INDICADORES DE LOGRO

### EVALUACIÓN

- Diferencia las letras (v) y (y)
- Reconoce letras minúsculas
- Reconoce palabras diferentes.
- Diferencia las letras (n) y (m)
- Memoriza visualmente la representación gráfica del vocabulario trabajado
- Reconoce palabras iguales
- Reconoce palabras y las agrupa por categoría
- Hace lectura silenciosa.
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada

I	P	L
		X
	X	
	X	
		X
		X
		X
	X	
	X	

Nombre del niño : Mateo Sesión: 14 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha:08/11/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo	Perceptivo visual	- Pinta las letras (h) de un color y las (n) de otro color. - Cuenta cuantas letras hay (f,g,h,i,j).	HL – 15 PP HL – 16 PP	
	Léxico	Ruta visual	- Recorta palabras y pégalas sobre las que son iguales. - Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada. - Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada.	HL – 17PLrv HL – 15PLrv HL – 15PLrv	Cuando lee aun confunde “h” por “ch” “ll” por “ñ” “y” por “ñ”. Se refuerza en cuaderno
		Ruta fonológica	- Dice como suena cada letra. - Recorta las letras del tablero y forma palabras cortas. - Construye su propio tablero de letras y arma palabras cortas.	HL – 6PLrf HL – 7PLrf HL – 7PLrf	

INDICADORES DE LOGRO	EVALUACIÓN		
	I	P	L
- Diferencia las letras (h) y (n)			X
- Reconoce letras minúsculas			X
- Reconoce palabras iguales			X
- Hace lectura silenciosa.		X	
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada		X	
- Asocia sonido a grafía		X	
- Forma palabras cortas con letras móviles.			X

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 15  
 Fecha: 10/11/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o de identificación de letras	Perceptivo visual	- Pinta las letras (p) de rojo y las “b” de amarillo.	- HL – 18PP	
			- De un grupo de letras reconoce las vocales y márcalas como se indica.	- HL – 21PP	
			- Compara pares de silabas y palabras, di si son iguales.	- HL – 21PP	
	Léxico	Ruta visual	- Lee las palabras mostradas lo más rápido que puedas.	- HL – 20PLrv	A veces confunde “d” y “b”
			- Se le muestran tarjetas con los nombres de las <i>flashcards</i> trabajadas.	- HL – 17PLrv	
			- Lee en voz alta el siguiente listado de palabras.	- HL – 18PLrv	
	Ruta fonológica	- Con ayuda de las letras móviles arma la palabra “perro”.	- Tarjetas <i>flash cards</i>		
		- Con ayuda de las letras móviles arma la palabra “gato”.	- HL – 9PLrf		
			- Tablero de letras para recortar		
			- HL – 10PLrf		
			- Tablero de letras para recortar		

	INDICADORES DE LOGRO			EVALUACIÓN		
	I	P	L	I	P	L
- Discrimina las letras (p) y (b)			X			
- Reconoce vocales			X			
- Reconoce pares de silabas y palabras iguales y diferentes			X			
- Lee en voz alta listado de palabras de baja frecuencia		X				
- Lee en voz alta listado de palabras de alta frecuencia			X			
- Lee los nombres de los flash cards trabajados			X			
- Forma palabras con ayuda de letras móviles.			X			

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 16  
 Fecha: 15/11/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o de identificación de letras	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce y diferencia la letra “v” y “y”.</li> <li>- Compara pares de silabas y palabras, di si son iguales.</li> <li>- Dime el nombre o sonido de cada letra.</li> <li>- Encadena las palabras, teniendo en cuenta la última letra o sílaba de cada palabra escrita.</li> </ul>	HL – 23 PP HL – 24 PP Kinemas (movimientos asociados al sonido) HL – 25 PP HL – 26 PP	Aun confunde letras “y” y “v”. Sabe nombre de letras, aun confunde en sonidos (“j” x “g”, “d” por “b”, “f”). Aun confunde cual es letra / silaba
	Léxico	Ruta visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocemos palabras homófonas: (botas – votas)(cabe – cave) (hierba – hierva)(huso – uso) (hora – ora)(e – he)</li> <li>- Recorta y pega las palabras homófonas</li> </ul>	HL – 21 PLrv HL – 22PLrv	Comprende pero se confunde aun. Pide ayuda, se cansa.
		Ruta fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Con ayuda de las letras móviles arma la palabra “vaca”.</li> <li>- Con ayuda de las letras móviles arma la palabra “oveja”</li> </ul>	HL – 11 PLrf Tablero de letras para recortar HL – 12PLrf Tablero de letras para recortar	

	INDICADORES DE LOGRO			EVALUACIÓN		
	I	P	L	I	P	L
- Discrimina las letras (v) y (y)		X				
- Reconoce pares de silabas iguales y diferentes						X
- Reconoce el sonido de las letras		X			X	
- Reconoce palabras homófonas	X					
- Forma palabras con ayuda de letras móviles.						X

Nombre del niño : Mateo Sesión: 17 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha: 17/11/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o de identificación de letras	Perceptivo visual	- Recorta y arma cadenas de palabras, teniendo en cuenta la silaba con que termina la anterior.	HL – 27PP	Aun confunde letra y silaba.
			- Reconoce la silaba que se repite en el listado de palabras. Luego busca en el tablero otra palabra que tenga la misma sílaba	HL – 28 PP	Confunde “a” con “o”.
			- Tacha las letras “m” y pinta las “n”.	HL – 29 PP	No le gusta buscar en el diccionario, lo hace con ayuda.
			- Recorta y pega las palabras según la letra con la que inicia “j”, “c”, “d”.	HL – 30 PP	
			- Juego: El dado alfabético: según la letra que sale el niño debe buscar 6 palabras en el diccionario y hacer una cadena de palabras, 3 según sonido final y 3 según la última silaba.	HL – 31 PP Dado alfabético	
	Léxico	Ruta visual	- Lectura modelada: la especialista lee un texto pequeño, el niño sigue y hace lectura en silencio.	HL – 23PLrv	
			- Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada.	HL – 24PLrv	
			- Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada	HL – 25PLrv	

	INDICADORES DE LOGRO			EVALUACIÓN		
	I	P	L	I	P	L
- Reconoce pares de silabas iguales y diferentes		X				
- Diferencia las letras “m” y “n”			X			
- Reconoce palabras con sonido inicial “j”, “c”, “d”.			X			
- Hace lectura silenciosa.		X				
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada.			X			
- Forma palabras con ayuda de letras móviles.			X			

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 18  
 Fecha: 22/11/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o de identificación de letras	Perceptivo visual	- Marca las letras “q”.	- HL – 31PP	Demora en comprender instrucción entre sílabas y letras. Confunde aun sonido de “j” y “g”
			- Encadena las palabras, teniendo en cuenta la última letra o silaba de cada palabra escrita.	- HL – 32PP	
	- Dime el sonido de cada letra.	- HL – 33PP			
	- Juego: Bingo de familia de palabras.	- HL – 34PP			
Léxico	Ruta visual	- Juego: tarjetas <i>flash cards</i> : mira las figuras y asocia a su nombre	- HL – 26PLrv	Tarjetas <i>flash cards</i>	El niño está leyendo con mas fluidez, sin embargo se le hacen preguntas de comprensión y no contestó correctamente
		- Lectura modelada: la especialista lee un texto pequeño, luego el niño leerá.	- HL – 27 PLrv		
	Ruta fonológica	- Con ayuda de las letras móviles arma las palabras “conejo” y “leona”.	- HL – 13 PLrf	- HL – 14PLrf	
			- Tablero de letras para recortar.		

INDICADORES DE LOGRO	EVALUACIÓN		
	I	P	L
- Reconoce pares de silabas iguales y diferentes			X
- Diferencia las letras “p” y “q”			X
- Reconoce los sonidos de las letras.		X	
- Lee palabras de alta frecuencia.			X
- Reconoce nombre escrito de tarjetas “ <i>flash cards</i> ”			X
- Lee en voz alta.			X
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada.			X
- Forma palabras con ayuda de letras móviles.			X

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 19  
 Fecha: 24/11/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo	Perceptivo visual	- Une las palabras iguales.	HL – 35 PP	
			- Recorta y pega palabras según su letra inicial “c” y “g”.	HL – 36 PP	
	Léxico	Ruta visual	- Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada.	HL – 28 PLrv	
			- Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada	HL – 29 PLrv	
		Ruta fonológica	- Tacha la sílaba inicial del nombre de cada dibujo.	HL – 15 PLrf	Puede decir cuántas sílabas tiene una palabra, sin embargo cuando la ve escrita aun confunde y no separa correctamente.
			- Rodea la letra con la que empieza el nombre de cada dibujo	HL – 16 PLrf	
- Separa y marca el número de sílabas que tiene cada palabra.	HL – 17 PLrf				
- Lee cada palabra y marca el nombre correcto de cada figura que ves.	HL – 18 PLrf				

	INDICADORES DE LOGRO			EVALUACIÓN		
	I	P	L	I	P	L
- Reconoce palabras iguales						X
- Diferencia las letras “c” y “g”						X
- Hace lectura silenciosa.						X
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada.						X
- Reconoce sonido inicial						X
- Reconoce sílaba inicial						X
- Separa la palabra escrita, en sílabas				X		
- Reconoce número de sílabas de una palabra escrita.					X	
- Reconoce el nombre de cada figura.						X

Nombre del niño : Mateo Sesión: 20 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha: 29/11/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Lectura</b>	Perceptivo o de identificación de letras	Perceptivo visual	- Recorta y pega en el tablero palabras con letra inicial “ch” y con “ll”.	HL – 38PP	
			- Reconoce cada letra “n”, “u”, “c” y copia en los paraguas, según la posición que les corresponda.	HL – 39 PP	
	Léxico	Ruta visual	- Juego: Domino de palabras	HL – 30PLrv	
		Ruta fonológica	- Completa cada palabra con las letras “qu ” y “c”, luego escríbela.	HL – 19 PLrf	Se refuerza en el cuaderno el uso de las consonantes “c” y “qu”
			- Pinta la sílaba que completa la palabra y luego pega otra que contenga la misma sílaba.	HL – 20PLrf	
	- Lee y copia debajo de cada letra (“d”, “t”, “p”) las palabras que tengan ese sonido en posición inicial.	HL – 21PLrf			
		- Lee y copia al lado de cada letra (“t”, “l”) las palabras que tengan ese sonido en posición inicial.	HL – 22PLrf		

#### INDICADORES DE LOGRO

#### EVALUACIÓN

	I	P	L
- Reconoce palabras iguales			X
- Diferencia las letras “ch” y “ll”			X
- Diferencia las letras “n”, “u” y “c”			X
- Diferencia los sonidos de las letras “qu” y “c”		X	
- Reconoce sílaba medial			X
- Compara y reconoce diferencias de palabras con sonido inicial “d”, “t”, “p”			X
- Compara y reconoce diferencias de palabras con sonido inicial “t” y “l”			X



Nombre del niño : Mateo Sesión: 22 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha: 06/12/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Léxico	Ruta visual	- Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada.	HL – 33 PLrv	
			- Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada.	HL – 34PLrv	
			- Jugamos con las Tarjetas de Asociación: Leemos las palabras de los <i>flashcards</i> trabajados.	HL – 35PLrv	
		Ruta fonológica	- Encuentra los nombres de los instrumentos musicales en la Sopa de letras.	HL – 26 PLrf	Confunde sonidos de las letras “j” y “g”. Dificultad en el uso de ge /gue gi /gui
	- Une las pseudopalabras iguales.		HL – 27PLrf		
	- Lee en voz alta pseudopalabras.				
	- Juego: Bingo de pseudopalabras. Primero marca la palabra que escuchas. Después con ayuda de las letras móviles arma cada palabra.		HL – 27PLrf		
	- Busca y rodea las palabras indicadas.		HL – 28 PLrf		
		- Mira el dibujo y rodea su nombre	HL – 29PLrf		

### INDICADORES DE LOGRO

### EVALUACIÓN

- Hace lectura silenciosa.
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada.
- Lee nombres de los *flash cards*
- Reconoce letras y forma palabras
- Reconoce pseudopalabras iguales
- Lee pseudopalabras
- Reconoce y asocia la pseudopalabra que escucha a su escritura.
- Copia pseudopalabras con letras móviles

I	P	L
		X
		X
		X
		X
	X	
	X	
	X	
	X	

Nombre del niño : Mateo Sesión: 23 Inicio de sesión: 5.00  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela Fecha: 13/12/16 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Léxico	Ruta visual	- Lectura modelada: la especialista lee un texto pequeño, luego el niño lo lee.	HL – 37 PLrv	
			- Tarjetas de reforzamiento: se le muestran las figuras ya vistas, dime su nombre.	HL – 38 PLrv	
			- Lecturas simultanea: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada.	HL – 39PLrv	
			- Recorta las palabras y completa el texto de la lectura realizada	HL – 40PLrv	
	Ruta fonológica		- Mira las figuras y únelas con su sílaba final.	HL – 30 PLrf	Separa palabras en sílabas de manera oral, sin embargo aún le cuesta separa la palabra escrita
			- Separa y marca el número de sílabas que tiene cada palabra escrita.	HL – 31PLrf	
			- Recorta palabras en sílabas y luego las vuelve a armar.	HL – 33 PLrf	
			- Observa la figura y escoge que cajón contiene las sílabas que la forman. Coloca el número.	HL – 32PLrf	

	INDICADORES DE LOGRO			EVALUACIÓN		
	I	P	L	I	P	L
- Hace lectura silenciosa.			X			
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada.			X			
- Lee nombres de los <i>flash cards</i>			X			
- Hace lectura simultanea		X				
- Separa la palabra escrita, en silabas		X				
- Reconoce número de sílabas de una palabra escrita.			X			
- Reconoce las sílabas para formar una palabra		X				

Nombre del niño : Mateo  
 Nombre de la especialista : Lic. Patricia Orihuela

Sesión: 24  
 Fecha: 15/12/16

Inicio de sesión: 5.00  
 Fin de sesión: 5.45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Léxico	Ruta visual	- Lecturas repetidas: Leemos lecturas cortas varias veces, el niño sigue con la mirada.	HL – 41 PLrv	Se cansa de leer
			- Completa el texto con palabras de la lectura realizada.	HL – 42PLrv	
			- Hacemos una lectura final simultánea.	HL – 43PLrv	
	Ruta fonológica	Ruta fonológica	- Tacha la sílaba que no pertenece al nombre del dibujo.	HL – 33 PLrf	Le cuesta reconocer las sílabas en palabra escrita. Se refuerza en el cuaderno.
			- Tacha la sílaba que completa la palabra.	HL – 34PLrf	
			- Observa los dibujos, subraya la palabra correcta.	HL – 35PLrf	
			- Marca la letra con la que inicia cada palabra (“c” y “g”).	HL – 36PLrf	
			- Marca la palabra que corresponda al dibujo.	HL – 37PLrf	
			- Subraya las palabras que comienzan con el sonido inicial de cada dibujo.	HL – 38PLrf	
			- Separa y marca el número de sílabas que tiene cada palabra escrita.	HL – 39PLrf	
- Lee y separa en palabras cada frase. Marca el número de palabras.	HL – 40PLrf				

INDICADORES DE LOGRO	EVALUACIÓN		
	I	P	L
- Hace lectura silenciosa.			X
- Reconoce con facilidad palabras de la lectura realizada.			X
- Hace lectura simultanea.		X	
- Reconoce las silabas de una palabra		X	
- Separa la palabra escrita, en sílabas		X	
- Reconoce número de sílabas de una palabra escrita.		X	
- Reconoce sonido inicial de palabras			X

## Caso 2. Plan de intervención

Estudiante: Gabriel. 8 años y 6 meses. 3.º grado de primaria. Institución Educativa pública.

Profesional: Lic. Carmen Alomia, estudiante de Maestría, mención en Problemas de aprendizaje.

Fechas: 30 de setiembre a 17 de diciembre del 2016.

Frecuencia: dos veces por semana.

Horario: 45 minutos cada sesión.

### HIPÓTESIS GENERAL 1

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de las habilidades pre lectoras, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

### HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

#### Hipótesis N° 01

H1 El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la conciencia fonológica-analítica al manipular y reflexionar los aspectos sonoros del lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

**Tabla 25**

Área	Procesos	Componente	Indicador
PRELECTORA	Conciencia fonológica	Perceptivo	- Segmenta palabras en sílabas y fonemas.
		auditivo	- Suprime sílabas en palabras.

**Fuente:** elaboración propia

## Hipótesis N° 02

H2 El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la conciencia fonológica–sintética al manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

**Tabla 26**

Área	Procesos	Componente	Indicador
PRELECTORA	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	- Une sílabas para formar palabras.
	sintética		- Une fonemas para formar palabras.

**Fuente:** elaboración propia

## HIPÓTESIS GENERAL 2

El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de los procesos de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

## HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

### Hipótesis N° 01

H1 El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de **dominio del proceso perceptivo**, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

Tabla 27

Área	Procesos	Componente	Indicador
<b>LECTURA</b>	Perceptivo o Identificación de letras	Perceptivo visual	- Discrimina formas y sonidos del alfabeto: - Identifica las letras por su nombre y su sonido. - Distingue las similitudes y diferencias de forma de las letras.

**Fuente:** elaboración propia

### Hipótesis N° 02

H2 El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de **dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica**, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

Tabla 28

Área	Procesos	Componente	Indicador
<b>LECTURA</b>	Léxico	- Ruta visual - Ruta fonológica - Vocabulario	- Ejecuta las reglas de conversión grafema-fonema en lectura de palabras y pseudopalabras.

**Fuente:** elaboración propia

### Hipótesis N° 03

**H3** El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de **dominio del proceso semántico, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura,** que cursa el tercer grado de primaria, en una institución educativa pública.

**Tabla 29**

Área	Procesos	Componente	Indicador
<b>LECTURA</b>	Semántico	Oraciones	- Usa estrategias para comprender textos en los niveles: literal e inferencial.
		Textos cortos	
		Textos orales	
		Motivación y metacognición	- Usa estrategias para generar motivación lector y para darse cuenta cómo logra la comprensión.

**Fuente:** elaboración propia

## Caso 2

Tabla 30

Nombre del niño : Gabriel

Sesión: 1

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 30 setiembre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones	
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa la figura o símbolo, detecta la palabra, la pronuncia y por cada sílaba-fonema (coloca una chapa de un color diferente, da un aplauso, da un salto)</li> <li>• Pronuncia la palabra que representa la figura que se le presenta; lo divide en sílabas-fonemas, cuenta cuantas tiene y compara cual es el más corto o largo.</li> <li>• Escucha palabras y en una tira grafica señala cuantas silabas tiene</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas con imágenes o símbolos</li> <li>• Chapas de colores</li> <li>• Tira gráfica.</li> <li>• Ficha-1-5</li> </ul>	Las indicaciones se repitieron varias veces. Dificultad en separar diptongos: <i>cua – fue – bue</i> . Los cuales fueron reforzados.	
			Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forma nuevas palabras agregándole diferentes vocales</li> <li>• Completa la misma palabra con distintas vocales.</li> <li>• Cambia una o dos vocales de las palabras dadas y formarás nuevas palabras.</li> </ul>
Lectura	Léxico	Ruta visual Ruta fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compara pares de palabras al dictado, veras que, al cambiar una vocal, cambia su estructura y su significado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-3-4</li> <li>• Lista de palabras</li> </ul>		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				L	P	NL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmenta con seguridad la palabra en sílabas y fonemas;</li> <li>• Genera nuevas palabras por sustitución adición y omisión de vocales.</li> <li>• Descubre nuevas palabras al cambiar una vocal en pares de palabras.</li> </ul>					X	
					X	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 2**  
 Fecha: 01 Octubre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucharás una lista de tres grupos de palabras, dime dónde escuchas la sílaba /te/ /sa/ /pa/ (inicio, medio, final)</li> <li>• Une los dibujos que empiezan o terminan con la misma sílaba.</li> <li>• Tacha la imagen que no tenga en medio la misma sílaba que el modelo</li> <li>• Reconoce la sílaba común entre dos palabras y ubica en qué posición se encuentra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-6</li> <li>• Ficha-7</li> <li>• Ficha-8</li> </ul>	Cierta dificultad para identificar auditivamente las sílabas señaladas. El cual es reforzado.
Lectura	Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colorea de rojo las palabras que lleven (m) y de verde las que lleven (n)</li> <li>• Encierra con un círculo rojo la letra muestra (m) y con azul la otra muestra (n) que es similar en su grafía, dentro de una serie de palabras que las contienen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-9</li> <li>• Ficha-10</li> </ul>	Incrementó su vocabulario con palabras como: alcachofa, chaqueta, andador, ancla.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
• Separa con precisión sílabas en distintas posiciones.		x	
• Diferencia con facilidad la letra m de la n, en textos breves.		x	

Nombre del niño : Gabriel

**Sesión: 3**

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 07 de octubre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Prelectura	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reemplaza la sílaba al inicio, medio y final de cada par de dibujos que se te presenta y formaras nuevas palabras.</li> <li>Juguemos con los sonidos: si la palabra pez le cambio el sonido /e/ por /a/ cómo queda; a polo le cambio el sonido /p/ por /b/ cómo queda; a cara le cambio el sonido /r/ por /s/ cómo queda...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha-11</li> <li>Letras móviles</li> </ul>	Sigue las instrucciones y las va convirtiendo en auto-instrucciones. Revisa lo trabajado antes de dar por concluido.
			Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	
Lectura	Léxico	Ruta visual Ruta fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Completa la lista de palabras con (b-d-p-q) que ha sido omitida al inicio, medio o final de la palabra,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha-14</li> </ul>	

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		L	P	NL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Cambia con seguridad el segmento lingüístico correspondiente.</li> </ul>		x		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica con certeza letras con grafías similares, pero con distinta orientación (d-b;,p-q)</li> </ul>		x		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Completa palabras con grafías similares (d-b;p-q) con facilidad.</li> </ul>		x		

Nombre del niño : Gabriel

**Sesión: 4**

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 08 de octubre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Pre lector	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Juguemos: si quito la primera, la del medio, la última, sílaba de la palabra... ¿Qué queda? Una nueva palabra</li> <li>Observa los dibujos y los círculos que representan las sílabas, si quitas lo tachado ¿Qué palabra queda?</li> <li>Si le quito el primer fonema a sala que me queda .....; y si le quito el fonema del medio a cabra, me queda.....;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha-15</li> <li>Ficha-16</li> </ul>	Le gusta utilizar las letras móviles para armar las palabras del dictado.
			Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	
Lectura	Léxico	Ruta visual Ruta fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee en forma horizontal y vertical, pronunciando con claridad. Luego, en el listado de palabras encierra la (t) con verde y (d) con rojo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha-17</li> </ul>	

CRITERIOS DE EVALUACIÓN			L	P	NL
• Omite sin duda el segmento lingüístico: sílaba o fonema indicado.			x		
• Distingue forma y sonidos de letras próximos /d-t/			x		
• Discrimina con facilidad palabras con letras acústicamente próximas (d.t)			x		

Nombre del niño : Gabriel

Sesión: 5

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 08 de octubre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Pre lector	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa los dibujos, escribe la sílaba que falta y únelas. Formará una palabra y descubrirás cuantas sílabas tiene.</li> <li>• Observa un gráfico que contiene útiles escolares, encuentra palabras unidas con dos, tres y cuatro sílabas y dilas en voz alta.</li> <li>• Lee de corrido un listado de palabras conformadas por la unión de dos, tres y cuatro silabas Luego escribe por cuantas sílabas están unidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-18</li> <li>• Ficha-19</li> <li>• Ficha-20</li> </ul>	Requería una mayor explicación de los significados de los prefijos: mono-bi-tri-tetra.
			<p>Encuentra la forma y el sonido (güe-güi) en tarjetas con palabras que las contengan resaltado con otro color la sílaba estudiada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas de palabras</li> </ul>	
Lectura	Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual			
		Léxico	<p>Ruta visual</p> <p>Ruta fonológica</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha una lista de palabras con la u muda y la ü sonora, compara y detecta las diferencias. Luego, encierra (gua-guo) con color rojo y (gue-gui) con color azul.</li> <li>• Lee los nombres y subraya (gue-gui) con marrón y (güi-güe) con verde. Observa la diferencia en la pronunciación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha- 21</li> <li>• Ficha- 22</li> </ul>

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

	L	P	NL
• Forma palabras bisílabas, trisílabas y tetrasílabas, con facilidad.	x		
• Diferencia la forma y sonidos de la gui-gue con güe-güi		x	
• Detecta en palabras los sonidos suaves de gue-gui y fuertes guo-gua		x	

Nombre del niño : Gabriel

Sesión: 6

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 15 de octubre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Pre lector	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Encuentra y encierra con un círculo de distinto color, la silabas formadas por consonante y vocal (rojo), o vocal y consonante (azul), consonante + consonante + vocal (naranja), en una lista de palabras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha-23</li> </ul>	Desconoce la formación de diptongos. Poco a poco va reconociendo su presencia en una sílaba que forma la palabra. .
Lectura	Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>Busca dos palabras que tengan dentro de una silaba el mismo diptongo, comenta en qué se parecen.</li> <li>Completa la primera consonante omitida de una palabra que contenga diptongos (familia de diptongos)</li> <li>Une dos palabras que tengan dentro de una silaba el mismo diptongo, pinta el fondo con el mismo color y comenta en qué se parecen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarjetas léxicas</li> <li>Ficha-24</li> <li>Ficha-25</li> </ul>	
Lectura	Léxico	Ruta visual Ruta fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Completa la palabra que falta en cada oración. Descubrirás un diptongo.</li> <li>Busca las semejanzas y diferencias que encuentras en los diptongos. que hay en las siguientes palabras (rey-rei) y coméntalas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha-26</li> <li>Ficha-27</li> </ul>	

CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
	L	P	NL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Descubre que las sílabas son formadas por con combinaciones: CV, VC y CCV.</li> </ul>		x	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Discrimina sílabas que contienen diptongos dentro una palabra.</li> </ul>			x

Nombre del niño : Gabriel

Sesión: 7

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 21 de octubre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Pre lector	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agrega una sílaba a cada una de las palabras (inicio, medio o final) y descubre una nueva palabra</li> <li>• Identifica que sílaba esta agregada (inicio, medio o final) en un listado de palabras y encontraras otra palabra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-28</li> <li>• Ficha-29</li> </ul>	Juega con las sílabas, formando palabras nuevas. Tiene persistencia para lograr discriminar los consonantes de doble sonido.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detecta el sonido de la letra inicial “fuerte” o “suave” de una serie de dibujos que los contengan.</li> <li>• Identifica el sonido de la letra inicial “fuerte” o “suave” de una serie de palabras y un pequeño texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-30</li> <li>• Ficha-31</li> <li>• Ficha-32</li> </ul>	
Lectura	Léxico	Ruta visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recibe algunos rasgos del significado y adivina la palabra: casa-cadena-cosina-chocolate-cacarea-carcomido-cocodrilo-cometa-carrera-camisa-cenicienta-cancelar-cintas-cacique-cena-cinematografo-ceramica-cicatriz-celeste-cerros</li> <li>• Escucha con atención pares de palabras y detecta las sílabas /gue-gui-guo-gua/ ¿Dónde suena la u?</li> <li>• Lee las palabras de cada grupo y encierra con un círculo (azul) “gua-guo”, con círculo (marrón) “gue-gui”. Escribe si suena la U o no.</li> <li>• Completa las expresiones con las palabras que contengan las sílabas de estudio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Listado de palabras</li> <li>• Ficha-33</li> <li>• Ficha-34</li> <li>• Ficha-35</li> </ul>	
		Ruta fonológica			
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>				L P NL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forma con facilidad nuevas palabras agregando sílabas al inicio, medio y final.</li> <li>• Discrimina con precisión la forma y sonido doble de la consonante al inicio de la sílaba /ci-ca/</li> <li>• Detecta la palabra a que le corresponde el significado, al recibir algunos rasgos</li> </ul>				x	
				x	
				x	

Nombre del niño : Gabriel

**Sesión: 8**

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 22 de octubre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Pre lector	Conciencia fonológica	Perceptivo auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une los sonidos que encuentras en el dibujo, escríbelo y encontraras una palabra: monosílabas, bisílabas y trisílabas</li> <li>• Agrega un sonido a cada palabra (inicio, medio, final) formarás nuevas palabras: si a la palabra año le aumento el sonido /c/ al inicio, me queda la palabra...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-36</li> <li>• Ficha-37</li> </ul>	Se refuerza la noción de mono-bi-tri-tetra. Hace suya las instrucciones y realiza paso a `paso lo indicado.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee los grupos consonánticos en vertical y horizontal hasta que te sea fácil.</li> <li>• Observa los dibujos y completa los nombres con las sílabas del recuadro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-38</li> <li>• Ficha-39</li> </ul>	
Lectura	Léxico	Ruta visual Ruta fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reordena las letras (CCV-CVC) en las sílabas desde las palabras propuestas (prado, negra, plato...) y descubrirás nuevas palabras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha-40</li> </ul>	

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- |  | L | P | NL |
|--|---|---|----|
| • Arma con facilidad nuevas palabras agregando uniendo y agregando fonemas al inicio, medio y final. | x |   |    |
| • Discrimina con certeza grupos consonánticos: bra-.fras-gres-dros-fris-cres-pris en palabras        | x |   |    |
| • Forma palabras invirtiendo consonantes y vocales: CCV-CVC  | x |   |    |

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 9**  
 Fecha: 28 de octubre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee estas palabras incompletas y escríbelas debajo correctamente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha-41</li> </ul>	Se refuerza la percepción visual de la letra-palabra-texto. Presenta dificultada en definir los significados de las palabras, se estimula con ejemplos de su contexto.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Empareja dos tarjetas que contienen palabras homófonas. Compara diferencias visuales y de significado.</li> <li>Encuentra palabras que tienen el mismo sonido al pronunciarlas, en las expresiones presentadas; enciérralas con un círculo y explica que significan.</li> <li>Completa las expresiones con las palabras indicadas y verás que son palabras con el mismo sonido y diferente significado.</li> <li>Lee un pequeño texto familiar y encierra con un círculo las palabras que conoce.</li> <li>Dice el significado de cada palabra señalada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarjetas con palabras homófonas.</li> <li>Ficha-42</li> <li>Ficha-43</li> <li>Ficha-44</li> </ul>	
Lectura	Léxico	Ruta visual Ruta fonológica			

CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
	L	P	NL
• Reconoce con rapidez palabras parcialmente incompletas en su grafía.		x	
• Descubre palabras con el mismo sonido, se da cuenta que tienen significados diferentes.		x	
• Señala las palabras que conoce, dice con seguridad su significado.		x	

Nombre del niño : Gabriel

**Sesión: 10**

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 29 de octubre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Son iguales estas palabras? Señala las diferencias rodeando las letras que cambian.</li> <li>Lee estas palabras incompletas y escríbelas debajo correctamente.</li> <li>Lee cada palabra y rodea las que sean iguales al modelo.</li> </ul>	*Pág. 6 *Pág. 8 *Pág. 9	Se presenta el nivel más simple de las actividades, las comprende y auto instruyéndose las ejecuta.
		Ruta visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe el nombre de cada ilustración.</li> </ul>	*Pág. 6	
Lectura	Léxico	Ruta fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee cada par de palabras y coloca V si son palabras (expresa que significa) y F si no lo son.</li> <li>Forma palabras completándolas, léelas y después expresa su significado.</li> <li>Localiza con rapidez el nombre de las ilustraciones en la columna de palabras.</li> </ul>	*Pág. 7 *Pág. 10	Dificultades en el significado de las palabras, el cual se fortalece.
		Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee varias veces cada palabra que forma parte de la oración.</li> </ul>	*Pág. 11	
Lectura	Semántico	Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee varias veces la oración.</li> </ul>	*Pág. 12	
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe la oración leída.</li> <li>Une con una línea la oración con el gráfico correspondiente.</li> </ul>		
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al terminar lee las oraciones de nuevo.</li> <li>Lee estas oraciones incompletas y escríbelas debajo correctamente.</li> </ul>		

**\*Programa para mejorar la velocidad y la fluidez en la lectura. Velocidad lectora 1. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferencia con seguridad palabras de pseudopalabras.</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica una palabra entre palabras similares y diferencia su significado.</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Integra palabras y oraciones y logra fluidez y exactitud al leer.</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica con claridad el significado de las palabras descubiertas.</li> </ul>		X	

Nombre del niño : Gabriel  
Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 11**  
Fecha: 04 de noviembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Son iguales estas palabras? Señala las diferencias rodeando las letras que cambian.</li> <li>Lee estas palabras incompletas y escríbelas debajo correctamente.</li> <li>Lee cada palabra y rodea las que sean iguales al modelo.</li> </ul>	*Pág. 13 *Pág. 15 *Pág. 16	Se presenta el nivel más simple de las actividades, las comprende y auto instruyéndose las ejecuta.
		Léxico	Ruta visual Ruta fonológica <ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe el nombre de cada ilustración.</li> <li>Lee cada par de palabras y coloca V si son palabras (expresa que significa) y F si no lo son.</li> <li>Forma palabras completándolas, léelas y después expresa su significado.</li> <li>Localiza con rapidez el nombre de las ilustraciones en la columna de palabras.</li> </ul>	*Pág. 13 *Pág. 14 *Pág. 17	
Lectura	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee varias veces cada palabra que forma parte de la oración.</li> </ul>	*Pág. 32 *Pág. 33	Dificultades en el significado de las palabras, el cual se fortalece.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee varias veces la oración.</li> <li>Escribe la oración leída.</li> </ul>		
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une con una línea la oración con el grafico correspondiente.</li> </ul>		
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al terminar lee las oraciones de nuevo.</li> <li>Lee estas oraciones incompletas y escríbelas debajo correctamente.</li> </ul>		

**\*Programa para mejorar la velocidad y la fluidez en la lectura. Velocidad lectora 1. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
• Diferencia con seguridad palabras de pseudopalabras.		X	
• Identifica una palabra entre palabras similares y diferencia su significado.		X	
• Integra palabras y oraciones y logra fluidez y exactitud al leer.		X	
• Explica con claridad el significado de las palabras descubiertas.		X	

Nombre del niño : Gabriel

**Sesión: 12**

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 05 de noviembre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Perceptivo o identificación de letras.	Perceptivo visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Son iguales estas palabras? Señala las diferencias rodeando las letras que cambian.</li> <li>Lee estas palabras incompletas y escríbelas debajo correctamente.</li> <li>Lee cada palabra y rodea las que sean iguales al modelo.</li> </ul>	*Pág. 20 *Pág. 22 *Pág. 23	Se presenta un nivel bajo en complejidad, en las actividades, las comprende y auto instruyéndose las ejecuta.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe el nombre de cada ilustración.</li> <li>Lee cada par de palabras y coloca V si son palabras (expresa que significa) y F si no lo son.</li> <li>Forma palabras completándolas, léelas y después expresa su significado.</li> <li>Localiza con rapidez el nombre de las ilustraciones en la columna de palabras.</li> </ul>	*Pág. 20 *Pág. 21 *Pág. 24	
Lectura	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee varias veces cada palabra que forma parte de la oración.</li> </ul>	*Pág. 25 *Pág. 26	Leve mejora en el significado de las palabras.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee varias veces la oración.</li> <li>Escribe la oración leída.</li> </ul>		
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une con una línea la oración con el gráfico correspondiente.</li> </ul>		
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al terminar lee las oraciones de nuevo.</li> <li>Lee estas oraciones incompletas y escríbelas debajo correctamente.</li> </ul>		

**\*Programa para mejorar la velocidad y la fluidez en la lectura. Velocidad lectora 1. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferencia con seguridad palabras de pseudopalabras.</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica una palabra entre palabras similares y diferencia su significado.</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Integra palabras y oraciones y logra fluidez y exactitud al leer.</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica con claridad el significado de las palabras descubiertas.</li> </ul>		X	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 13**  
 Fecha: 11 de noviembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones	
Lectura	Semántico		<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza la tarjeta para “no perderse” entre reglones de la lectura.</li> <li>Lee la lectura “El gato y el ratón”, con ayuda de la tarjeta.</li> <li>Contesta a las preguntas sobre a lectura leída.</li> </ul>	*Pág. 54 *Pág. 55 *Pág. 56	Muy dispuesto sigue las instrucciones y poco a poco las convierte en auto-instrucciones, cuando se le recuerda.	
			Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hace uso de la estrategia de leer varias veces partes del texto.</li> <li>Lee los textos frase a frase. Repite la lectura de cada frase. Después lee todo.</li> </ul>		*Pág. 57
			Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe las palabras que te han resultado difíciles de leer. Se aclara su significado.</li> </ul>		*Pág. 58
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contesta a las preguntas sobre a lectura leída.</li> </ul>			
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elige una lectura y empieza a leerla durante un minuto. Cuenta las palabras leídas y las anota. Realiza la misma acción, con el mismo texto por segunda y tercera vez, anotando el número de palabras leídas.</li> <li>Se da cuenta que lee más palabras, en el mismo tiempo, por leerlo varias veces.</li> </ul>	*Pág. 59 *Pág. 60		
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe las palabras que te han resultado difíciles de leer.</li> </ul>	*Pág. 61		

**\*Programa para mejorar la velocidad y la fluidez en la lectura. Velocidad lectora 1. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
Descubre con atención estrategias para leer y comprender lo leído: usar una tarjeta, leer varias veces, medir cuantas palabras lee en un minuto.		x	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 14**  
 Fecha: 12 de noviembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Lectura</b>	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee el texto separando las palabras y leyéndolas de “un solo golpe de voz”</li> <li>• Trocea las palabras difíciles o interesantes en sílabas, y las une después</li> </ul>	*Pág. 62-70 *Pág. 63-64	Tiene dificultades con el significado de términos difíciles o interesantes.  Se refuerza desde el contexto
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza la tarjeta en una lectura, contesta preguntas de comprensión.</li> </ul>	*Pág. 66-67	
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee los textos frase a frase. Repite la lectura de cada frase. Después lee todo el texto. Contesta las preguntas de comprensión.</li> </ul>	*Pág. 68-69	
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuenta cuantas palabras se lee en un minuto al leer un texto.</li> <li>• Lee los textos con las estrategias indicadas.</li> <li>• Escribe o subraya las palabras que te han resultado difíciles de leer. Se aclara su significado.</li> </ul>	*Pág. 72-73	

**\*Programa para mejorar la velocidad y la fluidez en la lectura. Velocidad lectora 1. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
Aplica con seguridad y rapidez las estrategias aprendidas en las lecturas que realiza.	x	x	

Nombre del niño : Gabriel

**Sesión: 15**

Inicio de sesión: 4:00 pm

Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

Fecha: 18 de noviembre 2016

Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Lectura</b>	Semántico	Oraciones Textos cortos Textos orales Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa detenidamente el grafico, a partir de ella señala si el mensaje es verdadero o falso.</li> </ul>	**Pág.31y 35	Hay confusión en el estudiante que- gue, el cual es aclarado y ejercitado.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee el texto y señala si cada una de las frases es verdadera o falsa. Contesta las preguntas de comprensión.</li> </ul>	**Pág.32y 36	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asocia con una fecha cada oración con su ilustración, luego contesta oralmente y por escrito las preguntas de comprensión.</li> </ul>	**Pág.33y 37	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee el texto y contesta a las preguntas. Subraya la frase más importante de la ilustración. Escríbela.</li> </ul>	**Pág.34y 38	

**\*\*Programa para mejorar la lectura: Meta comprensión lectora. Antonio Vallés Arándiga.**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
• Identifica con corrección el mensaje de un gráfico.		x	
• Responde las preguntas planteadas de los textos leídos		x	
• Identifica la idea central de un gráfico.		x	

Nombre del niño : Gabriel  
Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 16**  
Fecha: 19 de noviembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Semántico	Oraciones Textos cortos Textos orales Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa detenidamente el grafico, a partir de ella señala si el mensaje es verdadero o falso.</li> </ul>	**Pág.39y 43	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee el texto y señala si cada una de las frases es verdadera o falsa. Contesta las preguntas de comprensión.</li> </ul>	**Pág.40y 44	Se insiste que el niño dirija su trabajo. Todavía requiere apoyo
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asocia con una fecha cada oración con su ilustración, luego contesta oralmente y por escrito las preguntas de comprensión.</li> </ul>	**Pág.41y 45	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee el texto y contesta a las preguntas. Subraya la frase más importante de la ilustración. Escríbela.</li> </ul>	**Pág.42y 46	

**\*\*Programa para mejorar la lectura: Meta comprensión lectora. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		L	P	NL
•	Identifica con corrección el mensaje de un gráfico.		x	
•	Responde las preguntas planteadas de los textos leídos		x	
•	identifica la idea central de un gráfico.		x	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 17**  
 Fecha: 25 de noviembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Lectura</b>	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué sabes sobre lo que ocurre en un zoológico? Descubrirás los años que tiene el mono Monke.. como son, lo que les ocurrió un día, lo que pasó al final de su aventura.</li> <li>Lee el texto, colócale un título y después inventa tres preguntas. Contéstalas.</li> </ul>	**Pág. 49- 52	Requiere monitoreo cercano y constante. Se insiste en que se apropie de la instrucción, para continuar con las actividades.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee el significado de las palabras y construye una oración con ellas.</li> </ul>		
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es el mejor significado de esta frase? Señala con una cruz en la casilla.</li> </ul>	**Pág. 53-54	
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Completa la lectura con las palabras que le falten</li> <li>¿Qué texto es el más adecuado a la ilustración? Escríbelo.</li> <li>Coloca una cruz en la casilla de la idea más importante del texto.</li> <li>Escribe una frase que sea la más importante del texto.</li> <li>Asocia cada palabra con su contrario y completa las oraciones. Inventa algunas más.</li> </ul>		

**\*\*Programa para mejorar la lectura: Meta comprensión lectora. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
• Aporta sus saberes sobre el tema de la lectura, lee motivado.		X	
• Coloca un título apropiado.		X	
• Plantea tres preguntas a partir de la lectura y las responde.		X	
• Busca saber el significado de las palabras difíciles.		X	
• Detecta la idea principal de los textos.		X	
• Distingue palabras con significados opuestos.		X	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 18**  
 Fecha: 26 de noviembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué sabes sobre los dragones de los cuentos? Descubrirás como se llamaba el rey de esta historia, lo que hacía el dragón, quién era File.</li> <li>Lee el texto, colócale un título y después inventa tres preguntas. Contéstalas.</li> </ul>	**Pág. 79- 82	Más entusiasmo en el trabajo por el tema de la lectura. La auto instrucción se va fortaleciendo.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee el significado de las palabras y construye una oración con ellas.</li> </ul>		
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es el mejor significado de esta frase? Señala con una cruz en la casilla.</li> </ul>	**Pág. 83-84	
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Completa la lectura con las palabras que le falten.</li> <li>¿Qué texto es el más adecuado para la ilustración? Escríbelo.</li> <li>Coloca una cruz en la casilla de la idea más importante del texto.</li> <li>Escribe una frase que sea la más importante del texto.</li> <li>Asocia cada palabra con su contrario y completa las oraciones. Inventa algunas más.</li> </ul>		

**\*\*Programa para mejorar la lectura: Meta comprensión lectora. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
• Aporta sus saberes sobre el tema de la lectura, lee motivado.	x		
• Coloca un título apropiado.	x		
• Plantea tres preguntas a partir de la lectura y las responde.	x		
• Busca saber el significado de las palabras difíciles.		x	
• Detecta la idea principal de los textos.		x	
• Distingue palabras con significados opuestos.		x	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 19**  
 Fecha: 02 de diciembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Semántico	Oraciones			Tiene dificultad para sintetizar en un título. Disponibilidad para realizar las actividades sugeridas, aun con todo el cuerpo.
		Textos cortos			
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lee el texto y para donde encuentres esta señal Stop. Piensa en lo que has leído, y por qué has parado; luego continúa leyendo hasta la próxima señal y haz lo mismo.</li> </ul>	**Pág. 107 **Pág. 108 **Pág. 109	
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inventa un título para la lectura y después contesta las preguntas</li> </ul>	**Pág. 112 **Pág. 113 **Pág. 114 **Pág. 115	

**\*\*Programa para mejorar la lectura: Meta comprensión lectora. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
	L	P	NL
Toma conciencia de la importancia de los signos de puntuación en la comprensión de un texto.		x	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 20**  
 Fecha: 03 de diciembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Empieza a leer y antes de pasar a la otra página, adivina lo que seguirá en la lectura desde la información obtenida hasta donde ha leído. Lo expresa oralmente o lo escribe.</li> </ul>	**Pág. 119	Con entusiasmo predice lo que pasará. En las respuestas de comprensión demora en estructurar las ideas con sus palabras. Busca copiar del texto.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sigue leyendo la siguiente página y comprueba si lo que había “adivinado” es lo mismo o parecido.</li> </ul>	**Pág. 120	
		Textos orales		**Pág. 121	
		Motivación y metacognición		**Pág. 122	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Contesta a las preguntas de comprensión.</li> </ul>	**Pág. 123		

**\*\*Programa para mejorar la lectura: Meta comprensión lectora. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
Plantea con seguridad el posible contenido de una lectura o la continuación de la misma.		x	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 21**  
 Fecha: 09 de diciembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Lectura</b>	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Empieza a leer y antes de pasar a la otra página, adivina lo que seguirá en la lectura desde la información obtenida hasta donde ha leído. Lo expresa oralmente.</li> </ul>	**Pág. 126	Pocas predicciones por parte del estudiante. Requiere monitoreo permanente.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sigue leyendo la siguiente página y comprueba si lo que había “adivinado” es lo mismo o parecido.</li> </ul>	**Pág. 127	
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Responde preguntas que provoquen respuestas para continuar la historia. Lo escribe en las líneas en blanco.</li> </ul>	**Pág. 128	
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sigue leyendo y comprueba si lo que habías adivinado es lo mismo o parecido. Contesta las preguntas</li> </ul>	**Pág. 129	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Contesta a las preguntas de comprensión.</li> </ul>	**Pág. 130	
				**Pág. 131	

**\*\*Programa para mejorar la lectura: Meta comprensión lectora. Antonio Vallés Arándiga**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
Plantea con seguridad el posible contenido de una lectura o la continuación de la misma.		x	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 22**  
 Fecha: 10 de diciembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Lectura</b>	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialoga sobre lo que sabe del tema: “El poblado indígena está en peligro”</li> <li>• Observa título y el dibujo para que tengan una idea del tema del texto.</li> <li>• Adivina lo que el texto dirá</li> <li>• Plantea posibles preguntas que el contenido del texto responda..</li> </ul>	***pagina del 9	Interactuó con facilidad con los ejercicios. Todavía hay lentitud en la construcción de ideas.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicia la lectura y paran al culminar el primer párrafo.</li> <li>• Trata de responder, con lo leído algunas preguntas planteadas con anterioridad.</li> </ul>	***pagina del 10 ***pagina del 11 ***pagina del 12	
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa con sus propias palabras lo leído.</li> </ul>	***pagina del 13 ***pagina del 14	
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueba si lo que pensaron que diría el texto coincide con lo leído.</li> <li>• Desarrolla las actividades propuestas</li> </ul>	***pagina del 15 ***pagina del 16	

**\*\*\*Programa de refuerzo para mejorar la comprensión lectora II de Ripalda, J. De la Hoz, J.**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
• Aporta con certeza lo que sabe del texto desde las marcas significativas.		x	
• Plantea posibles contenidos y luego de leer comprueba sus planteamientos.			x

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 23**  
 Fecha: 16 de diciembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones
<b>Lectura</b>	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dialoga sobre lo que sabe del tema: “Una situación divertida”</li> <li>Observa título y el dibujo para que tengan una idea del tema del texto.</li> <li>Adivina lo que el texto dirá</li> </ul>	***pagina del 19	Dificultad para estructurar las ideas comprendidas con sus palabras.
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plantea posibles preguntas que el contenido del texto responda..</li> <li>Inicia la lectura y paran al culminar el primer párrafo.</li> </ul>	***pagina del 20 ***pagina del 21	
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trata de responder, con lo leído algunas preguntas planteadas con anterioridad.</li> </ul>	***pagina del 22 ***pagina del 23	
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa con sus propias palabras lo leído.</li> <li>Comprueba si lo que pensaron que diría el texto coincide con lo leído.</li> <li>Desarrolla las actividades propuestas</li> </ul>	***pagina del 24 ***pagina del 25 ***pagina del 26	

**\*\*\*Programa de refuerzo para mejorar la comprensión lectora II de Ripalda, J. De la Hoz, J.**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aporta con certeza lo que sabe del texto desde las marcas significativas.</li> </ul>		x	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Plantea posibles contenidos y luego de leer comprueba sus planteamientos.</li> </ul>		x	

Nombre del niño : Gabriel  
 Nombre de la especialista : Lic. Carmen Alomia

**Sesión: 24**  
 Fecha: 17 de diciembre 2016

Inicio de sesión: 4:00 pm  
 Fin de sesión: 4:45 pm

Área	Procesos	Componente	Actividad	Materiales	Observaciones	
Lectura	Semántico	Oraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dialoga sobre lo que sabe del tema: “El dragón encantado”</li> <li>Observa título y el dibujo para que tengan una idea del tema del texto.</li> <li>Adivina lo que el texto dirá</li> <li>Plantea posibles preguntas que el contenido del texto responda..</li> </ul>	***pagina del 29 ***pagina del 30 ***pagina del 31	Se esfuerza por realizar las actividades. Hay menos dificultad en expresar las ideas comprendidas.	
		Textos cortos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia la lectura y paran al culminar el primer párrafo.</li> </ul>	***pagina del 32		
		Textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trata de responder, con lo leído algunas preguntas planteadas con anterioridad.</li> </ul>	***pagina del 33 ***pagina del 34		
		Motivación y metacognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa con sus propias palabras lo leído.</li> <li>Comprueba si lo que pensaron que diría el texto coincide con lo leído.</li> <li>Desarrolla las actividades propuestas</li> </ul>	***pagina del 35 ***pagina del 36 ***pagina del 37 ***pagina del 38		

**\*\*\*Programa de refuerzo para mejorar la comprensión lectora II de Ripalda, J. De la Hoz, J.**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	L	P	NL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aporta con certeza lo que sabe del texto desde las marcas significativas.</li> </ul>		x	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Plantea posibles contenidos y luego de leer comprueba sus planteamientos.</li> </ul>		x	

## **6.2.4. Informe final de intervención**

### **6.2.4.1. Caso 1**

#### **Datos generales**

El primer caso es un estudiante varón de 9 años 2 meses finalizando la intervención, nació el 22 de diciembre del 2007, en el distrito de Barrios Altos, Lima. Se muda en el año 2015 a la Provincia constitucional del Callao en donde ya ha pasado por dos colegios particulares. El niño hace el 2.º grado por segunda vez en el año 2016.

#### **Observaciones generales y de conducta**

El estudiante es un niño inquieto, conversador, juguetón. Sin embargo durante las sesiones por lo general se ha mostrado desganado, sobre todo al iniciar el proceso se le notaba con pocas predisposiciones. Terminando la intervención se le observó más motivado e incluso con ganas de seguir trabajando.

Con el niño, se pusieron las reglas de trabajo claras desde el inicio, ya que por referencias de la mamá y las anotaciones del colegio, el evaluado es un niño inquieto que busca invertir el tiempo en actividades poco productivas para su aprendizaje, como esconder cuadernos, tirar útiles al piso, esconderse él mismo, tardar al llamado, pide ir al baño, etc. conductas clásicas en niños con problemas de aprendizaje. Se trabaja con el niño también en base a una cartilla donde se le evalúa en cada sesión sus logros como permanecer sentado, levantar la mano, mirar a la cara de la especialista cuando le habla, guardar silencio y aprender lo trabajado, paralelamente el niño ve sus avances reforzados por una cartilla de premios, los cuales podía ganar según los puntos que hiciera en el día, Esa actividad lo motivaba a trabajar más enfocado en la tarea, aunque le costaba permanecer los 45 minutos trabajando.

Posterior a la sesión de trabajo se le daba una pequeña explicación a la mamá o abuelo acerca de lo que se había trabajado y lo que se tenía que reforzar en casa.

El niño asistió puntual a la mayoría de sesiones, sin embargo a veces olvidaba el cuaderno de trabajo o los cuadernos del colegio que se le solicitaban. Las sesiones de trabajo se dividieron en 2 partes, durante las primeras sesiones se trabajó el área de Prelectura (Conciencia Fonológica y Memoria Verbal a corto plazo) y en la segunda parte el Área de lectura se refuerzan solo los procesos de bajo nivel, de procesos: perceptivo y léxico ya que el tiempo no permitía avanzar con los otros dos procesos.

### Resultados de la intervención

**TABLA 31**

#### Niveles de logro de la intervención

Áreas	Procesos	Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
				I	P	L
Prelectura	Memoria Verbal	Memoria Verbal a corto	- Repite oraciones de 6 palabras después de 2 repeticiones.		X	
			- Escucha y ejecuta instrucciones con seguridad.		X	
			- Escucha, repite la frase y reconoce la palabra absurda en una frase.		X	
			- Escucha y repite frases con confianza.		X	

Fuente: elaboración propia

Áreas	Procesos	Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
				I	P	L
Prelectura	Conciencia Fonológica	Perceptivo auditivo	- Reconoce sonido inicial con facilidad.			X
			- Reconoce las sílabas de una palabra.			X
			- Segmenta una palabra en sílabas.			X
			- Reconoce número de sílabas de una palabra.			X
			- Reconoce la rima final.			X
			- Reconoce los fonemas que forman una palabra.		X	
			- Reconoce la sílaba medial.		X	
			- Con facilidad reconoce y manipula los sonidos que forman la palabra.		X	
			- Reconoce los sonidos finales.		X	
			- Reconoce número de sonidos de una palabra.		X	
			- Segmenta con facilidad palabras con diptongo.	X		

Fuente: elaboración propia

Áreas	Procesos	Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
				I	P	L
Lectura	Perceptivo o de Identificación de letras	Perceptivo visual	- Reconoce el nombre de las letras del alfabeto.			X
			- Reconoce el sonido de las letras del alfabeto.		X	
			- Identifica la letra (b) dentro de palabras.			X
			- Reconoce vocales con seguridad.		X	
			- Reconoce letras minúsculas.			X
			- Reconoce letras mayúsculas.			X
			- Reconoce palabras iguales y diferentes.			X
			- Diferencia con facilidad las letras (b) y (d).			X
			- Diferencia con facilidad las letras (n) y (m).			X
			- Diferencia con confianza las letras (i) y (j).			X
			- Reconoce sílabas iguales y diferentes.			X
			- Diferencia con facilidad las letras (v) y (y).			X
			- Diferencia las letras (h) y (n).			X
			- Discrimina las letras (p) y (b).			X
- Diferencia las letras “p” y “q”.			X			

Fuente: elaboración propia

- Reconoce palabras con letra inicial “j”, “c”, “d”.	X
- Reconoce palabras homófonas.	X
- Diferencia el uso de las letras “c” y “g”.	X
- Diferencia las letras “ch” y “ll”.	X
- Diferencia las letras “n”, “u” y “c”.	X
- Diferencia el uso de las letras “qu” y “c”.	X
- Compara y reconoce diferencias de palabras con grafías inicial “d”, “t”, “p”.	X
- Compara y reconoce diferencias de palabras con grafía inicial “t” y “l”.	X

Fuente: elaboración propia

Áreas Procesos Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
		I	P	L
Lectura Léxico Ruta visual o directa	- Reconoce palabras de tarjetas “flash cards” trabajadas.			X
	- Hace lectura silenciosa.		X	
	- Reconoce con facilidad las palabras de la lectura realizada.		X	
	- Reconoce palabras diferentes.			X
	- Reconoce palabras iguales.			X
	- Memoriza visualmente la representación ortográfica del vocabulario trabajado.		X	
	- Reconoce palabras y las agrupa por categoría.			X
	- Lee en voz alta listado de palabras de baja frecuencia.		X	
	- Lee en voz alta listado de palabras de alta frecuencia.			X
	- Reconoce los nombres escritos de los flashes cards trabajados.			X
	- Lee y asocia nombre a figura.			X
	- Hace lectura simultánea.		X	
	- Lee un pequeño texto en voz alta.		X	
	- Lee y separa en palabras, una frase.		X	
	- Marca el número de palabras que tiene una frase.			X

Fuente: elaboración propia

Áreas Procesos Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
		I	P	L
Lectura Léxico Ruta fonológica o indirecta	- Asocia fonema a grafema con seguridad.		X	
	- Reconoce letras que completan una palabra.			X
	- Forma palabras cortas con letras móviles.			X
	- Separa con un slash palabras escritas, en sílabas	X		
	- Reconoce número de sílabas de una palabra escrita.		X	
	- Reconoce sílabas y forma palabras.			X
	- Lee y reconoce pseudopalabras iguales.			X
	- Lee pseudopalabras.		X	
	- Reconoce y asocia la pseudopalabra que escucha a su escritura.		X	
	- Copia pseudopalabras con letras móviles.			X

Fuente: elaboración propia

#### 6.2.4.2. Caso 2

##### Datos generales

Gabriel, niño de 9 años y 1 mes al finalizar la intervención; nacido el 12 de noviembre del 2007, en el distrito Comas-Lima. Realiza sus estudios en una Institución Educativa Pública, en el Asentamiento Humano Raúl Porras Barrenechea Carabaylo. Cursa el 3.º grado de primaria de EBR. Vive con su padre, abuela y hermana mayor.

##### Observaciones generales y de conducta.

Gabriel es un niño tímido, por lo cual la confianza con la maestra fue desarrollándose poco a poco conforme avanzaba las sesiones. Este hecho favoreció para

que algunas veces pueda ir asumiendo la dirección de su propio aprendizaje; pero no en una forma lineal, sino que muchas veces retrocedía a su inseguridad, por ello requería permanente refuerzo. En casi todas las sesiones mostró interés y perseverancia en hacer las actividades propuestas, no quería pasar a otra actividad si no resolvía la que tenía al frente, aunque no tenía la seguridad de cómo hacerlo. Fueron pocas las sesiones en que manifestaba cansancio y desinterés, el cual pasaba luego de motivarlo o salir a caminar un momento a la tienda cercana.

En cuanto a los hábitos de trabajo, Gabriel fue haciendo suyo las recomendaciones planteadas por la maestra. Orden en los materiales a usar y limpieza en la mesa de trabajo. Así como seguir las instrucciones dadas paso a paso, preguntar si no se entendía y él mismo decir lo que tenía que hacer con sus propias palabras, para luego realizarlo. Algunos hábitos fueron corregidos en el proceso. La postura del cuerpo al leer frente al texto, sentado frente a una mesa. Recostarse sobre la mesa, cuando manifestaba cansancio y no seguir adecuadamente las instrucciones planteadas, se le observó y se corrigió lentamente. Siempre recibió las recomendaciones y buscó modificarlas poco a poco.

Se coordinó permanentemente con la abuela y padre, sobre el trabajo realizado con el niño, así como los refuerzos que ellos deberían hacer al acompañar al niño en sus actividades escolares, que tenga que ver con la lectura. El plan de intervención aplicado al niño es trimestral, dándose inicio el 30 de setiembre, culminando el 17 de diciembre de 2016, haciendo un total de 24 sesiones. El trabajo fue ejecutado los días viernes y sábados de cada semana, en el mismo horario, con 45 minutos cada una, por la coincidencia de horarios entre el niño y la maestra.

Gabriel asistió de manera regular y puntualmente a la mayoría de las sesiones planificadas. No llegó al límite de las tardanzas permitidas, que fueron dos y no faltó.

Siempre vino acompañado, por su abuela en la mayoría de sesiones y por su padre en las restantes.

La primera área trabajada fue el pre lector, en el sub área conciencia fonológica. La segunda fue el área de lectura, en las sub áreas perceptivo, léxico y semántico. Se priorizó estas sub áreas porque el número de sesiones en que se diseñó la intervención no lo permitían.

### Resultados de la intervención

**Tabla 32**

#### Caso2: Resultados de cada área intervenida

Áreas	Procesos	Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
				I	P	L
Prelectura	Conciencia Fonológica	Perceptivo auditivo	Segmenta con seguridad la palabra en sílabas y fonemas.		x	
			Con precisión detecta sílabas en distintas posiciones.		x	
			Cambia con seguridad el segmento lingüístico (sílabas o fonemas) correspondiente.			x
			Omite sin duda el segmento lingüístico: sílabas o fonemas indicados.			x
			Forma palabras bisílabas, trisílabas y tetrasílabas, con facilidad.			x
			Descubre que las sílabas son formadas por con combinaciones: CV, VC y CCV.		x	
			Forma con facilidad nuevas palabras agregando sílabas al inicio, medio y final.			x
			Arma con facilidad nuevas palabras agregando fonemas al inicio, medio y final.			x

**Fuente: elaboración propia**

Áreas	Procesos	Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
				I	P	L
Lectura	Perceptivo o identificación de letras	Perceptivo visual	Diferencia la forma y sonido de las vocales al formar nuevas palabras por adición, omisión y sustitución.		x	
			Distingue con facilidad la letra m de la n, en textos breves.		x	
			Identifica con certeza letras con grafías similares, pero con distinta orientación (b-d; p-q)			x
			Diferencia forma y sonido de la gui-gue con güe-güi		x	
			Discrimina sílabas con diptongos.		x	
			Discrimina con precisión la forma y sonido doble de la consonante al inicio de la sílaba /ci-ca/		x	
			Discrimina con certeza grupos consonánticos: bra-.fras-gres-dros-fris-cres-pris en palabras			x
			Reconoce con rapidez palabras parciamente incompletas en su grafía.			x
			Identifica letras iguales en palabras diferentes			x
			Detecta una palabra entre palabras similares,			x

Fuente: elaboración propia

Áreas	Procesos	Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
				I	P	L
Lectura	léxico	Ruta visual-ruta fonológica-vocabulario	Descubre nuevas palabras al cambiar una vocal en pares de palabras.	x		
			Completa palabras con grafías similares (d-b;p-q)		x	
			Discrimina con facilidad palabras con grafías acústicamente próximas (d-t)			x
			Detecta en palabras los sonidos suaves de gue-gui y fuertes guo-gua		x	
			Discrimina sílabas que contienen diptongos dentro de una palabra	x		
			Detecta la palabra a que le corresponde el significado, al recibir algunos rasgos		x	
			Diferencia con precisión grupos consonánticos, así como juega reordenando estructuras silábicas CCV-CVC, para formar palabras.		x	
			Señala las palabras que conoce, dice con seguridad su significado.		x	
			Diferencia con seguridad y rapidez palabras de pseudopalabras.		x	
			Detecta diferencias entre la u muda /gue-gui/ y la u sonora /gua-guo/, acompañado de la consonante g dentro de una palabra.		x	
			Discrimina con precisión consonante de doble sonido /ca-co-cu/ y /ce-ci/ dentro de una palabra.		x	
			Descubre palabras con el mismo sonido, se da cuenta que tienen significados diferentes.		x	
			Detecta palabras que le son familiares, dice en forma oral su significado.		x	
			Explica con claridad el significado de las palabras descubiertas.		x	

Fuente: elaboración propia

Áreas	Procesos	Componentes	Indicadores	Nivel de logro		
				I	P	L
Lectura	Semántico	Oraciones. Textos cortos. Textos orales. Motivación y Metacognición	Integra palabras y oraciones y logra fluidez y exactitud al leer		x	
			Descubre con atención estrategias para leer y comprender lo leído: usar una tarjeta,		x	
			Descubre con atención estrategias para leer y comprender lo leído: leer varias veces frases a frase.			x
			Descubre con atención estrategias para leer y comprender lo leído: medir cuantas palabras lee en un minuto.			x
			Descubre con atención estrategias para leer y comprender lo leído: separa las palabras y las lee de un solo golpe de voz.		x	
			Descubre con atención estrategias para leer y comprender lo leído: trocear las palabras difíciles y unir las después.		x	
			Identifica con corrección el mensaje de un gráfico.		x	
			Responde las preguntas planteadas de los textos leídos		x	
			Identifica la idea central de un gráfico.		x	
			Relaciona con certeza la información obtenida del texto leído, con el gráfico que le corresponde.		x	
			Detecta con rapidez la frase más importante de un texto breve leído.		x	
			Aporta sus saberes sobre el tema de la lectura, lee motivado, coloca un título apropiado.		x	
			Plantea preguntas a partir de la lectura y las responde.		x	
			Detecta la idea principal de textos breves.		x	
			Descubre palabras con significado expuesto.		x	
			Toma conciencia de la importancia del punto (.) en la comprensión de un texto.		x	
			Plantea con seguridad posible contenido de una lectura o la continuación de la misma y comprueba sus planteamientos.		x	

## VI. DISCUSIÓN

### Caso 1:

La siguiente investigación tuvo como objetivo principal conocer las manifestaciones cognitivas a nivel de habilidades pre lectoras y de lectura de un estudiante de 8 años 5 meses que cursa el 2° grado de primaria por segunda vez.

El resultado de la evaluación al estudiante a nivel del primer objetivo general sobre las habilidades pre lectoras, indica niveles por debajo del promedio, la Conciencia fonológica y la Memoria verbal a corto plazo alcanzan los menores puntajes. Estas habilidades juntamente con el lenguaje oral son predictores del éxito del aprendizaje lector. Los resultados de evaluación se contrastan con la teoría, tal como lo sostienen Velarde (2010) Jiménez y Ortiz (1995). Esto se refleja en las dificultades que presenta el niño para automatizar la lectura y para lograr la comprensión de textos.

Cuando hablamos de Conciencia fonológica nos referimos a la capacidad de identificar sílabas (conciencia silábica), identificar unidades intrasilábicas de arranque y rima (conciencia intrasilábica) y la identificación de los fonemas (conciencia fonémica), este último nivel vendría a ser el más alto y el último en desarrollarse (Defior 2006). Cuando hablamos de memoria Verbal a corto plazo nos referimos a la capacidad de retener los sonidos del lenguaje para poder reproducirlos de manera correcta, ya sea en el habla, en la lectura y/o en la escritura al ser asociado a una grafía (De Noreña, 2011).

En la presente investigación, como se mencionó, se demostró durante la evaluación del estudiante, niveles de desarrollo inferiores en habilidades pre lectoras y pre lingüísticas tomando en cuenta el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y el Test de Habilidades Pre lectoras (THP), ambas evaluaciones son dirigidas a conocer las habilidades previas a la adquisición de la lectura y escritura de manera formal en niños de nivel inicial. En nuestro caso se aprecian evidentemente las dificultades ya que el

examinado tiene 8 años 5 meses, edad suficiente y necesaria para haber adquirido estas habilidades predictivas para el éxito lector.

Esta problemática se debe a muchos factores, uno de ellos, la falta de capacitación de los profesores, o capacitación desfasada, o falta de voluntad de los maestros, quienes no conocen el enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura, enfoque que postula las habilidades mencionadas, Conciencia fonológica y Memoria verbal a corto plazo, por lo tanto en el nivel pre escolar no hay una suficiente estimulación de estas habilidades y en el primer grado los docentes no conocen con qué requisitos lingüísticos debe contar el niño, para hacer un buen proceso de aprendizaje de lectura.

Como segundo objetivo general de evaluación hablamos de conocer el nivel de desarrollo de los procesos de la lectura, mencionados por Cueto. Perceptivo o de Identificación de letras, Léxico, Sintáctico y Semántico. Durante la evaluación se evidencia una gran dificultad en los dos primeros procesos, indispensables para lograr el objetivo principal de la lectura como es la comprensión del texto.

Una de las mayores dificultades de los niños pre lectores o con dificultades en la lectura es comprender que el habla puede ser segmentada en unidades, hasta llegar a las más pequeñas, que son los fonemas, y que estas unidades son las que se representan mediante letras, por lo mismo para que el estudiante pueda llegar a representar los fonemas en letras durante la intervención se utilizaron movimientos o gestos asociados a cada sonido del lenguaje Ventura, estos movimientos los cuales activan los canales sensoriales visual, auditivo, kinestésica y táctil ayudarán a consolidar el aprendizaje de letras, en la parte visual el niño “mira” el sonido, el cual irá asociando a su correspondiente grafía, en la parte auditiva se estimulará el reconocimiento del fonema para almacenarlo en la memoria fonológica y finalmente la estimulación kinestésica le permite al niño sentir el sonido a través de algún movimiento de su mano o haciendo uso de su tacto. Este conjunto

de estímulos llamados kinemas por su autora, han ayudado a que el niño asocie fonema – grafema y viceversa por lo tanto tenga éxito en la decodificación lectora a nivel de ambas rutas del proceso léxico de la lectura, fonológica y visual.

El estudiante evaluado presentó todos los procesos de la lectura en dificultad. Si bien en las 24 sesiones se ha avanzado en los procesos de identificación de letras y léxico, sin embargo el niño aún no llega a comprender el texto que lee, aún no consolida lo referente a procesos sintácticos, signos de puntuación, sintaxis de la oración, vocabulario y en general los procesos semánticos.

Dentro de las dificultades que también se presentaron durante el proceso ha sido el poco apoyo familiar, ya que, si bien es cierto que el niño asistió responsablemente con su mamá o su abuelo a las sesiones, la madre refiere que no tiene paciencia en casa para enseñarle, el papá lo agrede para que haga tareas, con castigo físico y adjetivos calificativos peyorativos, a pesar de que ya se ha hablado con ambos padres explicándoles las causas del problema.

En el colegio de Mateo, le ofrecen clases de refuerzo por las tardes, donde hacen repaso de lo que hicieron por la mañana en clase, pero no conocen el problema desde el punto de vista cognitivo; pese a que se les ofreció tener una reunión con la directora y profesora del niño para darle los alcances del objetivo y proceso del niño, nunca se mostró interés por parte del colegio ni mucho menos se fijó una fecha. En el colegio copian las tareas del niño en su cuaderno, hacen anotaciones diarias de la conducta del niño, sin embargo no hay un apoyo real al problema que presenta.

La evaluación se inicia con la prueba de procesos lectores (PROLEC – R), la cual arroja resultados evidentemente no esperados para la edad del niño. El estudiante presentó todos los procesos de la lectura alterados, motivo suficiente por lo que el niño no podía tener éxito en el colegio, al tener esos resultados en la prueba de procesos lectores se

decidió evaluar sus habilidades pre lectoras, las cuales salen con un desarrollo insuficiente lo que se refleja en la calidad de su lectura. Dentro de las habilidades que predicen el éxito de la lectura, vimos por conveniente trabajar con solamente dos de menor desarrollo, la conciencia fonológica y la memoria verbal a corto plazo, así mismo en el área de lectura se decidió intervenir los procesos de bajo nivel por el corto plazo de trabajo (24 sesiones).

La intervención se dividió en 2 partes las primeras 11 sesiones se trabajó las habilidades prelectoras, la conciencia fonológica y la memoria verbal a corto plazo. La conciencia fonológica se trabajó a través del reconocimiento de rimas, sílabas (inicial, media y final), palabras y los sonidos que conforman una palabra. Durante las primeras sesiones el evaluado se mostró con una baja disposición, sin embargo a medida que se le enseñaba de forma lúdica y con elementos concretos como tarjetas y fichas a reconocer las unidades lingüísticas, se apreciaba más atención al trabajo. Para trabajar la conciencia fonológica se toma en cuenta las actividades propuestas en Gómez; Valero; Buades y Pérez (1995) detección de rimas en posición inicial, media y final, omisión y adición de sílabas, discriminación de fonema inicial y final, palabras encadenadas por sílabas y sonidos, identificación de la composición fonémica de las palabras (análisis-síntesis), omisión, sustitución y adición de fonemas en una palabra, segmentación silábica, representaciones graficas de segmentos silábicos, segmentación de frases en unidades léxicas, actividades de omisión, sustitución y adición de palabras, etc.

Los resultados de la intervención en habilidades de conciencia silábica y fonémica demostraron la primera hipótesis del objetivo general uno de intervención, ahora el niño logra reconocer sonido inicial de palabras, reconoce sílabas de una palabra, segmenta una palabra en sílabas de manera verbal, reconoce número de sílabas en una palabra, reconoce rima final, teniendo aún en proceso habilidades como reconocer los fonemas de una palabra, reconocer la sílaba medial, reconocer sonido final, estas mejoras durante la

intervención hacen que el niño pueda tener un mejor desempeño a nivel del procesos léxico de la lectura, Ruta fonológica, en donde según Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2013) especifica que para que el niño logre leer por la ruta fonológica debe haber logrado un adecuado dominio de la conciencia fonológica.

Para la intervención de la memoria verbal a corto plazo, se tomaron como modelo las actividades propuestas en Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2013), el niño debe almacenar y verbalizar las oraciones que la terapeuta mencione, estas pueden contener desde 2 hasta 13 palabras de las cuales el niño no deba omitir, adicionar, sustituir o trasponer ningún elemento de la oración. Así mismo también se trabajó de manera lúdica, dándole diferentes órdenes al niño las cuales tenía que retener y ejecutar en una hoja de papel o a nivel de un movimiento corporal, aun le cuesta retener toda la oración u orden completa, a veces cambia palabras en las oraciones o las deja incompletas, aun así, la intervención ha logrado una mejora significativa en los niveles de su memoria verbal a corto plazo.

La intervención de la Memoria verbal acorto plazo demuestra la segunda hipótesis del objetivo general uno de Intervención. El desarrollo de este predictor de la lectura es fundamental para que el niño pueda retener diversos estímulos verbales como grafemas, fonemas, palabras, oraciones y significados, de esta manera el niño tendrá un mejor desempeño en los procesos lectores. Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2013).

La segunda parte de la intervención se constituyó de 13 sesiones en las cuales se desarrolló la intervención de los dos primeros procesos de la lectura, el Perceptivo o de Identificación de letras y el Proceso Léxico a través de sus dos rutas visual y fonológica.

Para trabajar el proceso perceptivo se trabajan actividades en donde el niño debe reconocer nombre y sonido de las letras del alfabeto, así como reconocer palabras iguales o diferentes, las cuales varían solo por alguna letra. Se practican actividades como buscar

una letra determinada en una hoja llena de letras, reconocer y contar letras minúsculas y mayúsculas, reconocer y unir silabas iguales, marcar silabas o palabras diferentes al resto, buscar e identificar letras dentro de una palabra o pseudopalabra, reconocer la letra que hace diferente dos palabras (baño – paño), cadenas de palabras que se unen por silabas iguales, etc. Se puso mayor énfasis en letras que comparten rasgos visuales en común (p y q, m y n, b y d, i y j, v y y, n y u) y por lo mismo suelen crear mayor confusión. Así mismo también se trabajó a nivel corporal, haciendo letras con plastilina, con papel o con el dedo en el piso o con arena (Cuetos, Rodríguez y Arribas 2007).

Los resultados del plan de intervención a nivel del proceso perceptivo tuvo un resultado óptimo, se demostró la primera hipótesis del objetivo general dos de intervención, ya que el niño superó sus dificultades de inicio, ahora reconoce sonido y nombre de letras, diferencia letras con rasgos similares, reconoce diferentes tipos de letra (minúscula y mayúscula), reconoce palabras iguales y diferentes. La mejora de este proceso fue efectiva para que el sujeto de evaluación pueda leer palabras e identifique las letras que las conforman y así pasar al siguiente proceso (Cuetos, Rodríguez y Arribas 2007).

El desarrollo de la ruta fonológica o sub léxica del proceso léxico de la lectura es una de las tareas más complejas que el estudiante realiza para leer, y por lo mismo es origen de muchas dificultades (Cuetos, Rodríguez y Arribas 2007). Para intervenir esta ruta se ha trabajado 4 capacidades:

1. Segmentar palabras escritas en sus letras componentes (se trabajó actividades como recortar palabras en letras, unir letras móviles para formar palabras, contar las letras que tiene una palabra, reconocer grafemas compuestos por 2 letras (ch, qu, ll, rr) las que representan un solo sonido).

2. Segmentar palabras habladas en sus fonemas componentes (ha sido necesario haber desarrollado la conciencia fonológica, para que el niño pueda reconocer que cada sonido de una palabra posteriormente se puede representar mediante letras).
3. Convertir letras en sonidos (conversión grafema fonema), esta capacidad suele ser la más difícil de adquirir ya que la asociación de las letras con los sonidos es totalmente arbitraria como lo menciona Cueto (2007), en donde el niño no tiene ni un indicio para recordar el sonido de cada grafema, para efectos de esta capacidad se trabajó en la intervención con los kinemas del Método Ventura, es una estimulación sensorial (visual, auditivo, kinestésico y táctil), en donde el niño asocia el sonido al movimiento, el cual también es asociado a la grafía y de esta manera recuerda con más claridad el sonido de cada grafía.
4. Ensamblaje de sonidos, se le presentan letras para que el niño ya reconociendo los sonidos, los una y forme palabras, se trabaja con palabras pequeñas y medianas de alta frecuencia. Se hace uso de letras móviles, y loncheras de palabras, en donde el niño debe reconocer el sonido de cada letra para formar la palabra indicada. Toda esta práctica logró comprobar la segunda hipótesis del objetivo general dos, se incrementa el nivel de dominio en el proceso Léxico a través de su ruta Fonológica, en donde el evaluado ahora puede asociar fonema grafema, puede completar palabras, puede formar palabras con letras aisladas, puede leer pseudopalabras, puede asociar la palabra inventada que escucha a su escritura (Cuetos, Rodríguez y Arribas, 2007).

Para trabajar la ruta visual del proceso léxico se trabajó la lectura repetida de textos cortos, lectura en voz alta, lectura en simultáneo, lectura modelada y lectura de palabras aisladas y *flash cards* de forma repetitiva, esta actividad hace que cada vez que el niño lee correctamente una palabra, primero lo hará por la decodificación fonológica y

posteriormente estará formando una representación en su memoria o almacén léxico – ortográfico (Cuetos, Rodríguez y Arribas, 2007).

Los resultados de la intervención en la Ruta Visual comprueban la segunda hipótesis del objetivo general dos de intervención, en donde se incrementa el dominio de dicha ruta, el niño ahora puede leer palabras cortas y medianas de uso frecuente, puede leer textos cortos y tiene un buen nivel de vocabulario en su almacén léxico – ortográfico.

Si en la ruta fonológica es imprescindible haber alcanzado el dominio de la Conciencia fonológica, la ruta visual necesita lograr el dominio de la conciencia ortográfica.

Con la aplicación del plan de intervención se ha logrado incrementar los niveles de dominio de la conciencia fonológica, de la memoria verbal a corto plazo y de los procesos perceptivo y léxico, sin embargo eso no significa que sea un buen lector, ya que, aún no se logra el objetivo final de la lectura, el cual es la comprensión de un texto, el sujeto de evaluación ha adquirido muchas habilidades para la lectura, sin embargo aún necesita automatizarlas (Cuetos, Rodríguez y Arribas, 2007), es decir necesita tener práctica constante para que no emplee tiempo en la decodificación, el objetivo es que el niño lea a golpe de vista, Velarde (2010).

El dominio de la lectura se deberá al tiempo y a la práctica. A medida que el niño consiga reconocer palabras con mayor rapidez, se automatizará el acceso al léxico dejando el espacio y el tiempo necesario para la comprensión lectora. Algunos autores Bravo (2005), Cuetos (2008), Cuadro y Trías (2008) asocian el dominio de la comprensión lectora con la velocidad léxica, cuanto más rápido lea el niño mejor será su comprensión (Velarde, 2010).

## **Caso 2**

El análisis interpretativo de esta investigación, busca explicar las implicancias de los resultados obtenidos tanto en la evaluación como en la intervención, teniendo presente la

teoría planteada. Se organiza la discusión a partir del análisis de los resultados de la evaluación, contrastados con los resultados de la intervención, los cuales son apoyados con la teoría investigada. Se termina planteando las limitaciones encontradas en el desarrollo de la misma.

Los resultados de la investigación responden a las dificultades de aprendizaje en la lectura, que se evidencian en el niño de la muestra seleccionada. El resultado de la evaluación, presenta dificultad en lo que se refiere al área prelector en el proceso de la conciencia fonológica. Dicha constatación confirma la primera hipótesis específica de evaluación en el área de la prelectura existe un bajo nivel de dominio en la conciencia fonológica. Es importante señalar que la conciencia fonológica “no es una entidad homogénea” Velarde et al (2013). Hay diferentes niveles de conciencia fonológica según el tipo de unidad lingüística sobre el cual el estudiante aplica la reflexión y manipulación de los sonidos del habla. Estos son: rimas, sílabas, intrasílabas y fonemas.

Al ser evaluados con el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y el Test de Habilidades Pre lectura (THP) las escalas obtenidas en las tareas asignadas acerca de la conciencia fonológica analítica y conciencia fonológica sintética, fluctúan entre habilidades y debilidades, por lo tanto se demuestra que el niño tiene dificultad en su proceso preceptivo auditivo. Cabe señalar que la habilidad fonológica que se relaciona más con la lectura es la conciencia fonémica, es la más compleja de aprender por el hecho que los fonemas son unidades lingüísticas que aparecen co-articulados en las palabras y es más compleja su segmentación Velarde et al (2013). Este hecho afirma lo hallado en el sujeto de la investigación, ya que la fortaleza del estudiante está en la conciencia de rimas, esto quiere decir que es capaz de darse cuenta de los sonidos que comparten al final las palabras, no así en la conciencia silábica y fonémica.

Es importante señalar, que el Test empleado en la investigación se aplica a niños que concluyen el segundo ciclo de la Educación Básica Regular y que se inician en la lectura, también es aplicable a niños de grados superiores con dificultades lectoescritoras. Es necesario hacer la precisión acerca de la aplicación de los test, es decir que no existen evaluaciones de conciencia fonológica para niños de 8 a 9 años como es el caso de la muestra seleccionada en la investigación, sin embargo se decidió aplicar los Test THM y THP porque miden en uno de sus aspectos la conciencia fonológica que es un predictor de la lectura, tal como lo señala Velarde (2010) y Cuetos (2000). Esta decisión tiene también como base las dificultades que tuvo el estudiante de la investigación, en su formación inicial, ya que en los ciclos I y II la responsable de su formación no fue una pedagoga, sino una promotora de educación inicial. Esta es una de las deficiencias del sistema educativo nacional en los primeros años de educación de los niños en los sectores populares, al impulsar los PRONOIS o escuela de nivel inicial municipal, por no tener políticas para implementar infraestructura y profesionales pedagogos en este nivel, lo suplen con “personas de buena voluntad”, que no estudiaron pedagogía y avalan la formación en estos centros, solo con el acompañamiento lejano de una docente del nivel enviada por la Unidad de Gestión Local UGEL. Recién en el año 2016, se está corrigiendo este vacío al transformar los PRONOIS en Instituciones Educativas del nivel Inicial con pedagogos calificados.

En las ocho primeras sesiones se trabajó la conciencia fonológica hasta llegar a la segmentación y síntesis de sílabas y fonemas, planteadas en actividades lúdicas. Los materiales usados fueron concretos y visuales a los que el estudiante respondió activamente. Las actividades se organizaron de menor a mayor dificultad. El estudiante fue involucrándose lentamente en cada una de las actividades realizadas, hasta que adquirió confianza en sí mismo y ejecutó con soltura las tareas solicitadas. Llegó a solicitar más

actividades para ejecutarlas, porque encontró el gusto a las acciones realizadas ya que las técnicas participativas eran lúdicas. Las primeras tareas estaban relacionadas con la capacidad de identificar las sílabas (inicial, mediales y finales) y fonemas (inicial, mediales y finales) discriminando las semejanzas y diferencias entre ellos, para concluir con actividades más complejas como la de segmentar y sintetizar fonemas emitidos por la maestra, Bravo (2003). Estas últimas son las que se correlacionan directamente con la lectura y presentan un poder predictivo sobre esta habilidad.

En cada una de las sesiones se realizó una evaluación, constatando que el niño logró realizar la mayoría de las tareas con satisfacción. También evidenció que se encuentra en proceso el identificar y discriminar fonemas en una palabra emitida, como en la actividad de detectar sílabas en distintas posiciones, de igual manera se encuentra en proceso en lo referente a la actividad de formar sílabas por combinación CV-VC-CCV, como la de insertar sílabas y fonemas al inicio, medio o final de la palabra para formar nuevas palabras. Al trabajar la conciencia fonológica con un niño que ya decodifica las grafías de una palabra, se tiene presente que esta habilidad le ayudará en la reflexión y manipulación de las sílabas y los fonemas y así fue con el estudiante intervenido. Al presentarle un gráfico acompañado con la palabra escrita, utiliza no solo lo auditivo al pronunciar la palabra que refleja el gráfico, sino también se apoya en la palabra escrita. Es necesario señalar que el estudio fonológico de toda lengua continúa a lo largo de su vida escolar, para entender mejor su lengua y hacer el uso adecuado de esta.

Con el desarrollo de las sesiones se logró determinar que el plan de intervención sobre el nivel de dominio de las habilidades pre lectoras, incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la conciencia fonológica, al manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el tercer grado de primaria. Hallazgo que se refuerza con lo propuesto por Herrera y

Defior (2005), en la que plantean que la conciencia fonológica se desarrolla por la manipulación y reflexión del lenguaje oral, así como por la exposición al lenguaje escrito. Esta idea es reforzada por Cuetos (2000), donde resalta el aporte de Bryant y Goswami (1987), quienes plantearon que existen varias formas de conciencia fonológica, como las que se adquieren antes de aprender a leer y son causa de la lectura, siendo otras la de mayor complejidad, porque sólo se adquieren cuando se inician a la lectura y son consecuencia de esta.

En el área de la lectura, en el proceso perceptivo o de identificación de letras, el resultado de la evaluación del estudiante en la tarea de identificación del nombre y sonidos de las letras evidencia debilidad. Este resultado muestra que el paso fundamental para leer correctamente no está desarrollado, agregando a ello que la velocidad en esta actividad fue muy lenta, ratificando que no está automatizada el reconocimiento y denominación de las letras, es decir, la transformación de letras a sonidos Cuetos (2007). Ya que cuando el niño aprende a leer debe formar representaciones mentales de todas las letras con sus respectivas presentaciones (script, cursiva, minúscula, mayúscula). Teniendo en cuenta el historial escolar del sujeto de estudio, quien tuvo dificultades en los primeros ciclos, es importante señalar que hay investigaciones que demuestran que el número de letras que conoce el niño antes de iniciar el primer grado o III ciclo de Educación Básica Regular, presenta un alto grado de predictividad sobre el aprendizaje de la lectura, Valverde (2013). Así lo señala también Bravo, Villalón y Orellana (2003), quienes a través de un estudio demostraron que los niños que inician el primer grado de educación primaria con el conocimiento adquirido de algunas letras, ya sea de su nombre o sonido, fueron mejores lectores en los primeros grados de primaria.

Mientras que en las actividades de identificar palabras iguales y diferentes se encuentra en habilidad, lo que demuestra que el estudiante no realiza una lectura

logográfica, aunque presenta lentitud en la ejecución de la misma. Esto quiere decir, que segmenta e identifica las letras que componen una palabra, pero no lo realiza de manera fluida; o en esta actividad concentró más su atención en las formas de los grafemas. Esta constatación permite comprobar que existe un bajo nivel de dominio en el proceso perceptivo de la lectura en el sujeto de la investigación, por lo que se acepta la primera hipótesis específica del área de lectura.

Es necesario precisar que el menor al ingresar al primer grado de primaria, tampoco recibe la ayuda adecuada del docente que se hace cargo de él, ya que éste no ha sido preparado en su formación superior en detectar las dificultades de aprendizaje con las que llega su estudiante, tampoco sabe cómo proceder si se diera cuenta que hay dificultades. Este es un vacío en la malla curricular de la formación docente de los centros de estudios superiores, que deben seriamente revisar y corregir.

Las actividades de intervención para este proceso se realizaron en las primeras doce sesiones. Dichas tareas fueron generar nuevas palabras por sustitución-adición y omisión de vocales, el distinguir las letras m y n en textos breves, la identificación de letras con grafías similares pero con distinta orientación, la discriminación de sonidos acústicamente próximos, diferenciar formas y sonidos de la ui-ue acompañados de la consonante g, diferenciar sílabas que contengan diptongos, discriminar consonantes de doble sonido inicial ca-ci, el reconocimiento de palabras con grafías incompletas, identificación de letras iguales en palabras diferentes y detectar una palabra entre palabras similares. Los resultados de dicha intervención evidencian que un 45% se encuentra en proceso y el otro 55% en el nivel de logro, resultado que reafirma que el sujeto de la muestra presenta vacíos en este proceso, por lo cual se pudo determinar que los efectos del Plan de Intervención incrementan de manera significativa el nivel de dominio del proceso perceptivo.

Lo hallado se refuerza con el aporte teórico de Vellutino (1987), quien manifestó que las causas son siempre de tipo lingüístico y no perceptivo; sin embargo Cuetos (2000), plantea que en algunos niños el problema radica en los procesos perceptivos que es la primera etapa del procesamiento. Resaltando que en estos casos, los ejercicios de recuperación deben ir encaminados a mejorar las capacidades perceptivas. Las actividades de discriminación planteadas en cada sesión de aprendizaje de acuerdo con Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007), afirman que si un alumno tiene dificultades para identificar las letras, las actividades deben estar dirigidas a obtener buenas representaciones de cada letra, especialmente contrastando las letras con rasgos comunes, tales como d y b, p y q, m y n, entre otras ya que frecuentemente suelen ser objeto de confusión. El estudiante de la investigación fue muy receptivo a las instrucciones dadas por el maestro, y persistente en terminar cada actividad, convirtiendo a lo largo de las sesiones las instrucciones en auto-instrucciones, así como de convertir en un hábito el revisar cada actividad antes de darlo por concluido.

Se constata en esta intervención que utilizar materiales concretos facilita el desarrollo del buen aprendizaje, ya que el usar los set móviles de letras, junto a acciones lúdicas ayudó de manera considerable a esta intervención.

En el proceso léxico de la lectura, a través de la ruta visual y fonológica se encuentra que el rendimiento del estudiante fluctúa entre la dificultad y la debilidad. Este resultado muestra que no ha logrado una adecuada automatización de la relación grafema y fonema, evidenciando un inadecuado desarrollo de la ruta fonológica; como también no tiene guardado dicho término en el almacén léxico ortográfico, el cual indica que tampoco tiene desarrollado la ruta visual. El sujeto de estudio tiene dificultad en ambas vías. Dicha evaluación permite describir las manifestaciones cognitivas que presenta un estudiante con dificultades de aprendizaje en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas directa y

fonológica. Cuetos (2007) precisa que para leer debemos descifrar el significado que ese conjunto de letras representadas. Para ello, se puede utilizar las vías léxica (visual) y fonológica (sub léxica). Para leer por la vía léxica es requisito haber visto la palabra tantas veces para poder registrarla en el almacén léxico ortográfico, este aprendizaje se consigue con la práctica. A través de la vía léxica el lector transforma cada grafema en su correspondiente fonema. Al unir estos fonemas recién se puede acceder al significado. El requisito para leer por la vía subléxica es conocer las reglas de conversión grafema-fonema. Este aprendizaje requiere una enseñanza sistemática. Entonces, la vía léxica es más rápida y directa para llegar al significado, por el contrario, la vía subléxica es la más lenta para llegar a lo mismo.

Por otra parte, su baja velocidad en la lectura de pseudopalabras corrobora que no ha automatizado los procesos de decodificación, por lo tanto sus recursos cognitivos están ocupados en los procesos más superficiales, lo que le impide disponer de recursos cognitivos para retener la información en su memoria, que está saturada por el esfuerzo que implica la decodificación. Del mismo modo, se puede afirmar que la velocidad lenta en palabras indica que no ha conseguido afianzarse en la etapa ortográfica, lo cual indica dificultad en el uso eficaz del almacén de memoria ortográfica-visual, puesto que hay pocas palabras que reconoce rápidamente sin tener que decodificarla. El esfuerzo cognitivo de uno y otro proceso dificulta enormemente la comprensión, ya que la memoria y la atención están focalizadas ineficazmente en la decodificación. Justamente por las dificultades en las dos vías hay problemas de exactitud en la lectura de palabras de baja extensión-baja frecuencia, como las de alta extensión alta frecuencia. En este sentido en el sujeto de estudio se presenta la lexicalización, es decir, sustituir las palabras infrecuentes por análogas visuales más frecuentes. También son habituales las omisiones, inversiones y/o sustituciones de fonemas que se harán más evidentes con palabras largas y con

estructura silábica más compleja. Otro de los aspectos evaluados es el vocabulario que maneja el estudiante, El resultado fluctúa entre debilidad y dificultad, es decir, tiene un bajo nivel de vocabulario lo que dificulta la comprensión del significado de las palabras.

En la intervención se desarrolló doce sesiones con actividades para la recuperación y buen funcionamiento de las dos rutas, estas son la ruta visual y ruta fonológica. El estudiante se encuentra en un 14% en logro y un 79% en proceso, en lo referente a que puede: descubrir nuevas palabras al cambiar una vocal en pares de palabras; completar palabras con grafías similares; discriminar fonemas acústicamente próximos; diferenciar las sílabas que contienen diptongos dentro de una palabra; diferenciar entre la u muda /gue-gui/ y la u sonora /gua-guo/, acompañado de la consonante g dentro de una palabra; discriminar consonante de doble sonido; diferenciar grupos consonánticos; así como jugar reordenando estructuras silábicas para formar palabras; descubrir palabras con el mismo sonido dándose cuenta que tienen significados diferentes; en detectar palabras que le son familiares, manifestándolo en forma oral su significado; con seguridad y rapidez diferencia palabras de pseudopalabras, finalmente en poder explicar con claridad el significado de las palabras descubiertas. Mientras que en un 7% está en inicio en la actividad de discriminar sílabas que contienen diptongos dentro de una palabra, porque este conocimiento no corresponde al grado escolar en que se encuentra el sujeto de estudio. Este resultado evidencia que el Plan de intervención incrementó en forma significativa el nivel de dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica, en el estudiante intervenido.

En las distintas sesiones en que se trabajó actividades para este proceso, la dificultad mayor fue la identificación de diptongos en las sílabas que conforman las palabras, así como el desconocer el significado de las palabras. Se reforzó mucho este aspecto y se logró que incrementara su vocabulario con palabras que se iban trabajando a lo largo de toda la

intervención. Se estimuló la utilización en las actividades el uso de los sentidos: visual, auditivo, kinestésico y táctil para establecer una relación fuerte y estable entre los grafemas y fonemas. El manipular letras móviles ayudó mucho al estudiante a tomar conciencia que si se cambia alguna letra cambia la sílaba o la palabra. En definitiva se estimuló al estudiante a que no se conforme sólo con la decodificación letra a letra, o sílaba a sílaba, sino a ensamblar las distintas partes y obtener el significado de la palabra en su totalidad.

Cuetos (2007) reafirma que un buen lector tiene que tener completamente desarrolladas ambas rutas para poder leer cualquier tipo de palabra, es lo que se ejecutó en la intervención en el sujeto de muestra de estudio, Además, Cuetos plantea el reto de que se asocie el signo gráfico con el significado, acción que se realizó con el apoyo de imágenes que complementan la palabra.

En la evaluación de los procesos semánticos, se encontró que el estudiante presenta dificultades frente a los estímulos de lectura de oraciones con órdenes sencillas a ejecutar, como la comprensión de textos escritos: narrativos y expositivos; del mismo modo en la comprensión oral de textos expositivos, logrando determinar que existe un bajo nivel de dominio en el proceso semántico de la lectura. Cabe señalar, que si un estudiante tiene comprensión baja se debe a la alteración de varios procesos cognitivos que intervienen en la lectura, como el semántico, sintácticos y léxico. Otros factores que influyen son: su bajo nivel de vocabulario y la falta de conocimientos previos que le impiden memorizar o integrar los nuevos conocimientos aportados por el texto. Cuando se le pregunta sobre lo que ha leído responde con ideas vagas e inexactas, o se centra en algún detalle secundario. No identifica la estructura del texto, ni las ideas principales.

Galve (2010) confirma lo hallado, ya que manifiesta que las dificultades en el proceso semántico se derivan de los tres componentes de estos procesos: primero, el lector tiene dificultades en extraer el significado de las distintas proposiciones leídas; segundo, tiene

dificultades en retener la información en la memoria; tercero, tiene dificultades al momento de hacer inferencia sobre la información explícita del texto. Todos los componentes están relacionados con los conocimientos previos del estudiante en relación con el texto, la identificación de la estructura del texto y con el adecuado funcionamiento de la memoria.

También dicho hallazgo es respaldado por Cuetos (2007), quien manifiesta que el proceso semántico es la capacidad de integrar a la memoria el mensaje extraído al resto de conocimientos almacenados en la memoria para lograr este propósito se describe tres subprocesos. La extracción del significado, La integración en la memoria y los procesos inferenciales para poder generar un nuevo conocimiento.

El trabajo de intervención realizado con el sujeto de estudio en el proceso semántico, dio como resultado que en un 88% quedó en el nivel de proceso. Las actividades realizadas fueron: integrar palabras, oraciones con fluidez y exactitud al leer, usar estrategias para leer y comprender lo leído (usando una tarjeta, separa las palabras y las lee de un solo golpe de voz, trocear las palabras difíciles y unir las después); identificar el mensaje de un gráfico, localizar la información del texto oral; relacionar con certeza la información obtenida del texto leído, con el gráfico que le corresponde; detectar con rapidez la frase más importante de un texto oral, y poder con más confianza contestar las preguntas planteadas sobre el texto; utilizar sus saberes previos sobre el tema de la lectura; leer motivado; colocar un título apropiado; plantear preguntas a partir de la lectura, responderlas, detectar la idea principal de textos, descubrir palabras con significado opuesto; usar el (.) en la comprensión de un texto y el de plantear con seguridad el posible contenido de una lectura, sin embargo cabe resaltar que el estudiante intervenido evidencia un nivel de logro utilizando las estrategias de leer y comprender lo leído varias veces frase a frase y medir cuántas palabras lee en un minuto. Los resultados obtenidos permiten

comprobar la cuarta hipótesis del plan de intervención, donde se afirma que se incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso semántico.

En la obtención de este resultado se puede contrastar con el aporte teórico de Cuetos (2000), quien señala la necesidad de claves de apoyo cuando se busca recuperar el procesador semántico, por ser este muy complejo en el que básicamente intervienen todas las operaciones cognitivas superiores, tal como se realizó en las últimas 15 sesiones de aprendizaje de intervención en el nivel de dominio del proceso semántico. Es importante resaltar el aporte del famoso neuropsicólogo soviético Luria (1974), ya utilizaba básicamente las preguntas adjuntas para recuperar la afasia semántica, modelo que sirvió para reforzar lo investigado por Cuetos (2000), mientras que para Anderson (1980), mencionado por Cuetos la clave más efectiva son las preguntas adjuntas, las que va respondiendo a medida que lee. La efectividad está en que acostumbra al estudiante a hacer pausas mientras lee y a reflexionar sobre lo que va leyendo; esta técnica le permitirá hacerla suya en su vida de lector. Finalmente para Defior (2015), la intervención puede estar dirigida a aspectos como el vocabulario; fluidez lectura repetida y acelerada; conocimiento previo y la realización de inferencias, los cuales se pueden entrenar, ayuda también a la inferencia presentar textos acompañados de marcas significativas que permitan una construcción base y su coherencia local y global; detectar la macroestructura del texto (con la técnica de identificar las ideas principales y un texto y resumirlas); identificar el tipo de texto y finalmente el uso de estrategias metacognitivas el estudiante monitorea su propia comprensión lectora.

Como materiales se ha seleccionado las actividades, de acuerdo a las necesidades del estudiante y la cantidad de sesiones planificadas, del programa para mejorar la velocidad y la fluidez en la lectura “Velocidad lectora-1” Valles (1999) y “Meta comprensión lectora” Valles (1998); así como del “Programa de refuerzo para mejorar la comprensión lectora II”

Ripalda (2004). Las actividades se presentan con una secuencia didáctica de dificultad progresiva, con un conjunto de técnicas específicas dirigidas a mejorar el proceso perceptivo, léxico (por sus dos rutas) y el entrenamiento de la comprensión lectora. Al ser aplicadas el estudiante respondió con motivación por la variedad de actividades en cada sesión así como el uso de gráficos unidos a textos breves y sencillos al inicio para ir complejizando a lo largo del proceso de intervención a lo cual el sujeto de intervención respondió bien. Es necesario también señalar que al intervenido permanentemente fue motivado a comprender las instrucciones dadas, y que él mismo pueda asumir la conducción de su aprendizaje, lo que se logró por su actitud de perseverancia en realizar las actividades hasta terminar haciéndolas bien.

Las limitaciones encontradas se centran principalmente en los instrumentos de evaluación y los algunos de los materiales usados en la intervención. Tres de los cuatro instrumentos utilizados en la evaluación son elaborados en España (PROLEC - R, ECLE 1-2 y THM), aunque se hayan adaptado todavía no responden a situaciones de la realidad peruana y a términos peruanos de uso cercano al estudiante, situación que podría desvirtuar los resultados. Se optó por estos instrumentos porque no existen otros diseñados, contruidos y validados para la realidad sociocultural del Perú. Sólo uno de ellos fue diseñado, construido y validado en el Perú (THP). Lo mismo sucede en las actividades seleccionadas en la intervención a partir de programas de recuperación creadas en España, aunque haya cercanía idiomática, la realidad y vocablos son lejanos al entorno del niño. En este último se tuvo que agregar términos peruanos similares para cada situación. Otra limitación es que falta nuevas y creativas estrategias y técnicas (lúdicas, visuales, kinestésicas, auditivas) que ayuden mejor en el trabajo didáctico en la intervención. Muchas pedagogos en su quehacer cotidiano en las aulas generan muchas estrategias y técnicas de aprendizaje, pero lamentablemente no son sistematizadas y publicadas, y por

ende no se enriquece la práctica pedagógica. Finalmente, la limitación que se logró consensuar con la familia fueron los tiempos del investigador con del estudiante, que no coincidían por la carga laboral o escolar.

## VIII. CONCLUSIONES

Se presentan en base a las hipótesis planteadas en la evaluación e intervención:

### Caso 1:

#### De evaluación:

1. Existe un bajo nivel de dominio en la conciencia fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
2. Existe un bajo nivel de dominio en el desarrollo del lenguaje oral en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
3. Existe un bajo nivel de dominio en la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
4. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso Perceptivo de la lectura, en un estudiante con dificultades en el aprendizaje de la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.
5. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso léxico de la lectura, directo y fonológico en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa.
6. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso sintáctico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

7. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso semántico de la lectura en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria por segunda vez, en una institución educativa privada.

**De intervención:**

1. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de la conciencia fonológica en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.
2. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio de la memoria verbal a corto plazo en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.
3. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio del proceso perceptivo, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.
4. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel del dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica, en un estudiante con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursa el segundo grado de primaria, por segunda vez, en una institución educativa privada.

**Caso 2:**

**De evaluación**

1. Existe un bajo nivel de dominio en las habilidades prelectoras.
2. Existe un bajo nivel de dominio en la conciencia fonológica.
3. Existe un bajo nivel de dominio del lenguaje oral.

4. Existe un bajo nivel de dominio en la memoria verbal a corto plazo.
5. Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura.
6. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso perceptivo de la lectura.
7. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso léxico de la lectura, a través de sus rutas directa y fonológica.
8. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso sintáctico de la lectura.
9. Existe un bajo nivel de dominio en el proceso semántico de la lectura.

### **De Intervención**

1. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de las habilidades prelectoras.
2. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la conciencia fonológica analítica al manipular y reflexionar los aspectos sonoros del lenguaje.
3. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la conciencia fonológica sintética, al manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje.
4. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos de la lectura.
5. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso perceptivo.
6. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso léxico a través de sus rutas visual y fonológica.
7. El Plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso semántico.

## **IX. RECOMENDACIONES**

Desde el trabajo realizado, se plantean los siguientes:

1. Diseñar, construir y validar nuevos instrumentos de evaluación de los procesos de la lectura, acordes a la realidad sociocultural del Perú, de tal manera que sus resultados sean más efectivos.
2. Diseñar, elaborar y validar nuevos programas de intervención, con nuevas estrategias y técnicas, que despierten la motivación en los estudiantes intervenidos, de tal manera que los resultados sean más efectivos y puedan conciliar a la evaluación realizada.
3. Investigar la capacidad del docente en aula, para detectar, evaluar e intervenir casos de estudiantes con dificultades de aprendizaje; a partir de los resultados planificar y ejecutar capacitaciones que le permitan tener herramientas frente a estudiantes con estas dificultades.
4. Realizar investigaciones dirigidas a evaluar los efectos que tiene la actual malla curricular sobre la formación docente en Problemas de Aprendizaje, para que el futuro maestro este entrenado para atender los múltiples casos de estudiantes con estas dificultades.
5. Diseñar capacitaciones para los maestros que les permita tener una conciencia plena de lo que es una evaluación previa a la iniciación de la lectura y escritura desde un punto de vista perceptivo – motriz y otro lingüístico.
6. Difundir la importancia de conocer y adaptar programas de intervención propuestos en otros países, a la realidad del Perú.
7. Elaborar programas de capacitación para docentes del primer ciclo en estimulación visual, auditiva, kinestésica y táctil, para crear representaciones mentales tempranas con el fin de lograr un desarrollo del lenguaje óptimo que ayuda en el desempeño de la adquisición formal de la lectura.

## X. REFERENCIAS

- Adelman, H. S. (1992). LD: The next 25 years. *J Learn Disabil*, 25, 17 – 22.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM – 5*. México: Panamericana.
- Anderson, T.H. (1980). Study strategies and adjunct aids. En R. Spiro, B. Bruce y W. Brewer (Eds): *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, N.J. Erlbaum.
- Bravo, L. (1980). *Trastornos del aprendizaje y de la conducta escolar*. Santiago de Chile. Andrés Bello.
- Bravo, L. (1985). *Dislexias y Retraso Lector*. Madrid: Santillana.
- Bravo, L. (1993). *Psicología de las dificultades de aprendizaje escolar*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Bravo, L. (2002). *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo*. *Estudios Pedagógicos*, (28), 165-177. Recuperado de [http://www.scielo.cl/cl/scielo.php?pid=S071807052002000100010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/cl/scielo.php?pid=S071807052002000100010&script=sci_arttext).
- Brown, A.L. y Campione, J.C. (1986). *Teoría de la psicología y el estudio de las dificultades de aprendizajes*. *American Psychologist*.
- Bryant, P. y Goswami, U. (1987). Phonological awareness and learning to read. En J. Beech y A. Colley (Eds): *Cognitive approaches to Reading*. Chichester, John Wiley y Sons.
- Calvo, A. & Carrillo, M. *El acceso a la lectura desde la perspectiva cognitiva psicolingüística*, (s. f.). [en línea]. Curso telemático: Acceso a la lectoescritura. Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/competencias/lengua/primaria/acceso\\_cognitivo.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/competencias/lengua/primaria/acceso_cognitivo.pdf).
- Colomer, T., Masot, M. J., & Navarro, J. (2001). La evaluación psicopedagógica. *Ámbitos de psicopedagogía*, 2, 15-18.

- Cortiella, C. and Horowitz, S. (2014). *The State of Learning Disabilities: Facts, Trends and Emerging Issues*. New York: National Center for Learning Disabilities.
- Clemente, M., Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Pirámide.
- Cuadro, A. y Trías, D. (2008). *Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención*. Revista argentina de neuropsicología, 11, 1 – 8.
- Cuetos, F. (1990). *Psicología de la lectura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F. (2001). *Psicología de la lectura*. Barcelona. 4.ª Edición: CISS PRAXIS
- Cuetos, F. (2005). *Psicología de la Lectura*. España: Cisspraxis.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. España: Wolters Kluwer.
- Cuetos, F., Ramos J. y Ruano E. (2004). *Evaluación de los procesos de escritura PROESC*. Madrid, España: TEA.
- Cuetos, F., Rodríguez B; Arribas, D. (2007). *PROLEC-R Manual de evaluación de procesos lectores*. Madrid: TEA.
- De Noreña, D., Maestú, F. (2011). *Neuropsicología de la memoria. Manual de neuropsicología*. España. 2da. Edición: Viguera.
- Defior, S., Serrano, F. y Herrera, L. (2006). *Habilidades de análisis y síntesis fonémica: su evolución y relación con la lectoescritura*. En J. Salazar, M. Amengual y M. Juan (Eds.). *Usos sociales del lenguaje y aspectos psicolingüísticos: perspectivas aplicadas*. Palma de Mallorca: Servicio de publicaciones de la Universidad de Palma de Mallorca.
- Defior, S., Serrano, F. y Gutiérrez N. (2015). *Dificultades específicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

- Frith U. (1985). *Fases de desarrollo de la escritura de palabras aisladas según el Modelo Evolutivo en niños sin dificultades específicas de aprendizaje*. Recuperado de [http://www.ladislexia.net/desarrollo-de-la-escritura./](http://www.ladislexia.net/desarrollo-de-la-escritura/)
- Galve, J. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y escritura*. España: EOS.
- Galve, J. (2010). *Prueba de evaluación de las competencias de comprensión lectora*. Perú: EOS.
- Galve, J. (2015). Ponencia “*Concepto de dislexia. Causas y consecuencias de la dislexia*” Perú: EOS.
- García, E. (1993). *La comprensión de textos: Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Didáctica (lengua y literatura)*, 5, 87- 113. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA9393110087A.PDF>
- García, J.N. (1998). *Historia y concepto de las dificultades de aprendizaje*. En V. Santiuste y J. Beltran (Coords.): *Dificultades de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- García Vidal, J. y González Manjón, D. (2001). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica, concepto, evaluación y tratamiento* (Vol. I). Madrid: EOS.
- García-Madruga, J.A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Gómez. P., Valero J., Buades R. y Pérez A. (1995). *Test de habilidades Metalingüísticas*. Madrid: EOS.
- González M. R. (1995). *Exploración del desarrollo del lenguaje en el niño peruano menor de 3 años: Un modelo interactivo*. Proyecto de Innovaciones Pedagógicas No-Formales. Fundación Bernad Van Leer-Ministerio de Educación.
- Jiménez G. y Ortiz G. (1995). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje de la Lectura. Teoría Evaluación e Intervención*. Madrid: Síntesis.

- Henao, G.; Martínez, M.; Tilano, L. (2007). *La evaluación psicopedagógica: Revisión de sus componentes*. Medellín Colombia.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372993>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw-Hill.
- Herrera, L. & Defior, S. (2005). *Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños pre lectores: Conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación*. *Psykhe*, 14(2), 81-95. Recuperado de [redalyc.uaemex.mx/pdf/967/96714207.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/967/96714207.pdf).
- Luria, A. R. (1974). *Cerebro y lenguaje*, Barcelona: Fontanella.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Bajos resultados, altas mejoras ¿Cómo le fue a los estudiantes peruanos de primaria y secundaria en las últimas evaluaciones internacionales?* Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Lima, Perú: Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Evaluación censal de estudiantes 2015* [file:///C:/Users/usuario/Desktop/Evaluación\\_Censal\\_de\\_Estudiantespdf](file:///C:/Users/usuario/Desktop/Evaluación_Censal_de_Estudiantespdf).
- Miranda, A., Vidal – Abarca, E. y Soriano, M. (2011). *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Miranda, A., Fortes C. y Gil Ma. (2000). *Dificultades del aprendizaje de las matemáticas*. Malaga. Aljibe.
- Moreno, J., Suárez, A. & Rabazo, M<sup>a</sup>. (2008). *El Proceso lectoescritor. Estudio de casos*. Madrid: EOS.
- OECD (2013). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do*. 4 vols. Paris: OECD.
- Palomino, J., Campos J., Olivos Z., Zecenarro J., y González E. (2009). *Teorías de las dificultades de aprendizaje*. Lima: San Marcos.

- Paz Suárez-Coalla y Fernando Cuetos. (s.f.). *Adquisición de la lectura en niños disléxicos*. Universidad de Oviedo.
- Ramos, J. (2004). Ponencia: *Una perspectiva cognitiva de las dificultades de lectura y escritura: Procesos, evaluación e intervención*. Recuperado de <http://cprazuaga.juntaextremadura.net/competencias/lengua/primaria/Ponencia%20Dificultades%20lectoescritura.pdf>.
- Rigo, E. (2012). *Las dificultades del aprendizaje escolar*. Barcelona.: Lexus.
- Ripalda Gil, J. Martín de la Hoz (2004). *Programa de refuerzo de la comprensión lectora II*. EOS. España.
- Sellés, P. (2006). *Estado actual de la evaluación de los predictores y habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura*. Aula Abierta, 88, 53-72. Recuperado de [www.uniovi.net/ICE/.../Aula.../Abierta\\_88](http://www.uniovi.net/ICE/.../Aula.../Abierta_88).
- Silva, O. (2005). *Hacia dónde va la psicolingüística*. *Forma y Función*, 18(2005), 229-249. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n18/n18a10>.
- Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica*. España: Promolibro.
- Velarde, C. E. (2010). *Elaboración y aplicación de un programa metafonológico en niños(as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del cercado del Callao*. Tesis doctoral.
- Velarde, C. E.; Canales R.; Meléndez M.; Lingán S. (2013). *Test de Habilidades Prelectoras*. Perú: EOS y Libro amigo.
- Vellutino, F. R. & Scanlon, D. (1987). *Codificación fonológica, conciencia fonológica y capacidad de lectura: evidencia de un estudio longitudinal y experimental*. [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=5582710&pid=S0718-2228200600010000100035&lng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=5582710&pid=S0718-2228200600010000100035&lng=es)



## APÉNDICE

Apéndice A. Matriz de consistencia

249. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n18/n18a10>.

Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica*. España: Promolibro.

Velarde, C. E. (2010). *Elaboración y aplicación de un programa metafonológico en niños(as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del mercado del Callao*. Tesis doctoral.

Velarde, C. E.; Canales R.; Meléndez M.; Lingán S. (2013). *Test de Habilidades Prelectoras*. Perú: EOS y Libro amigo.

Vellutino, F. R. & Scanlon, D. (1987). *Codificación fonológica, conciencia fonológica y capacidad de lectura: evidencia de un estudio longitudinal y experimental*. [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=5582710&pid=S0718-2228200600010000100035&lng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=5582710&pid=S0718-2228200600010000100035&lng=es)



