



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS

Para optar al Grado Académico de:

MAESTRA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Autoras

PATRICIA NATALIA BONILLA KÖSTER

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-9695-6036

JANET MARGOT VILLACORTA AYLLÓN

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-5939-9621

Asesora

Mg. Graciela Pilar Zapata Torres

CÓDIGO ORCID: 0000-0001-7825-1692

Línea de investigación:

6. Evaluación e intervención para el desarrollo de la persona

Lima-Perú

2023



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

ININ-F-016

V. 01

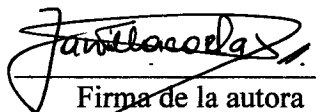
Página 1 de 1

Yo, Janet Margot Villacorta Ayllón, identificada con DNI N° 09541362, egresada de la Escuela de Postgrado, Maestría en Problemas de Aprendizaje, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, la presente Tesis, titulada: "EFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS" es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Mg Graciela Zapata Torres.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

Lima, 6 de marzo del 2023.


Firma de la autora



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

ININ-F-016

V. 01

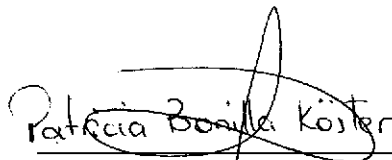
Página 1 de 1

Yo, Patricia Bonilla Köster, identificada con DNI N.º 17640405, egresada de la Escuela de Postgrado, Maestría en Problemas de Aprendizaje, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, la presente Tesis, titulada: "EFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS" es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Mg Graciela Zapata Torres.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

Lima, 6 de marzo del 2023


Firma de la autora



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por las profesoras Dra. Ana Cecilia Salgado Lévano, Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro y Mg. Violeta Milagros Montes Rivera.

La graduada doña **JANET MARGOT VILLACORTA AYLON** sustentó la Tesis titulada **“EFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS”**, para obtener el Grado Académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

Aprobado por unanimidad.

Santiago de Surco, 27 de diciembre del año dos mil veintitrés.

Dra. Cecilia Salgado Lévano
Presidente

Dra. Doris Montoya Farro
Secretaria

Mg. Violeta Montes Rivera
Miembro



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por las profesoras Dra. Ana Cecilia Salgado Lévano, Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro y Mg. Violeta Milagros Montes Rivera.

La graduada doña **PATRICIA NATALIA BONILLA KÖSTER** sustentó la Tesis titulada **“EFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS”**, para obtener el Grado Académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

Aprobado por unanimidad.

Santiago de Surco, 27 de diciembre del año dos mil veintitrés.

Dra. Cecilia Salgado Lévano
Presidente

Dra. Doris Montoya Farro
Secretaria

Mg. Violeta Montes Rivera
Miembro

Dedicatoria

La presente investigación está dedicada a todos los estudiantes que presentan problemas de aprendizaje y que no siempre son comprendidos por el sistema educativo peruano. También a los docentes que día a día se preocupan por incentivar a los estudiantes para superar sus dificultades tanto en lectura como en escritura.

Patricia Bonilla Köster

Janet Villacorta Ayllón

Agradecimiento

A Dios nuestro Señor por darnos cada día de vida.

A nuestra familia que son el soporte y apoyo para seguir adelante.

A nuestros profesores de la maestría que nos han ayudado a incrementar nuestros conocimientos lo cual nos va a permitir apoyar de una mejor manera a niños con problemas de aprendizaje.

A nuestra asesora Graciela Zapata Torres por animarnos constantemente, por su apoyo y orientación.

A nuestros estudiantes, por ser el motivo de la presente investigación.

Las autoras

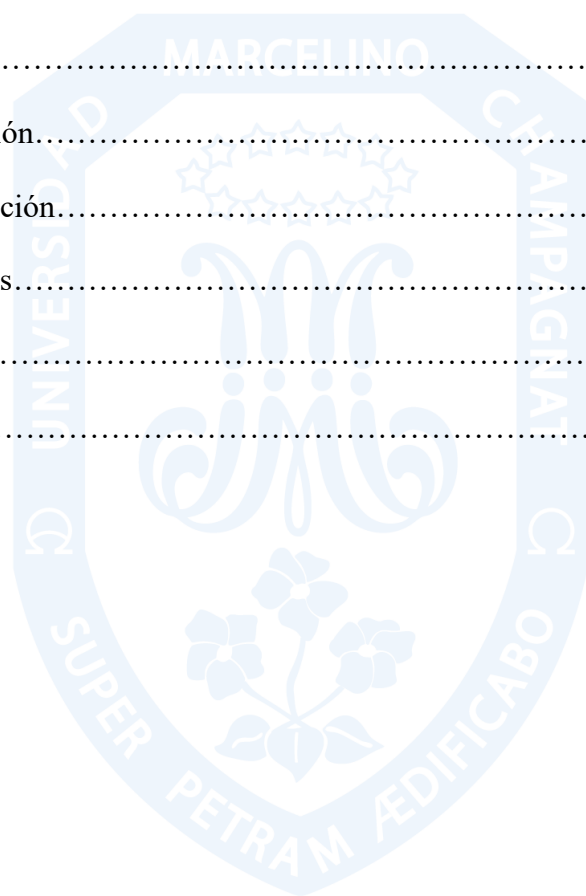
Contenido

Portada.....	I
Dedicatoria.....	II
Agradecimiento.....	III
Contenido.....	IV
Lista de tablas.....	VIII
Resumen.....	XII
Abstract.....	XIII
Introducción	1
I. Planteamiento del problema	3
1.1. Descripción del problema	3
1.2. Descripción del caso	5
1.3. Formulación del problema	6
1.3.1. Problemas de evaluación	6
1.3.2. Problemas de intervención.....	8
1.4. Justificación.....	10
II. Marco teórico	11
2.1. Antecedentes nacionales e internacionales	11
2.2. Bases teóricas	16
2.2.1. Dificultades de aprendizaje versus dificultades específicas de aprendizaje.....	16

2.2.1.1 Definición de Dificultades de aprendizaje	16
2.2.1.2 Definición de Dificultades específicas de aprendizaje	17
2.2.1.2.1 Modelos teóricos	21
2.2.1.2.2 Clasificación de Dificultades específicas de aprendizaje	23
2.2.2. Lectura.....	25
2.2.2.1 Definición.....	25
2.2.2.2 Procesos cognitivos de la lectura	26
2.2.3. Escritura.....	27
2.2.3.1 Definición.....	27
2.2.3.2 Procesos cognitivos de la escritura.....	27
2.2.4. Deslinde de trastornos similares y relacionados.....	30
2.2.4.1 De la lectura.....	30
2.2.4.2 De la escritura.....	33
2.2.5. Evaluación de las dificultades de aprendizaje de lectura y escritura.....	34
2.2.5.1 Modelos de evaluación.....	35
2.2.5.2 Evaluación de las dificultades de aprendizaje de lectura.....	37
2.2.5.3 Evaluación de las dificultades de aprendizaje de escritura	40
2.2.6. Intervención en las dificultades de aprendizaje de lectura y escritura.....	42
2.2.6.1 Intervención en procesos de lectura.....	43
2.2.6.2 Intervención en procesos de escritura.....	46
2.2.6.3 Modelo de intervención.....	48

2.2.6.3.1 El Diseño Universal para el Aprendizaje como modelo de intervención.....	48
2.3. Definición de términos básicos.....	52
2.3.1 Dificultad de aprendizaje.....	52
2.3.2 Procesos de lectura.....	52
2.3.3 Procesos de escritura.....	52
2.3.4 Programa de intervención.....	52
2.3.5 Institución Educativa Privada.....	53
III. Objetivos.....	54
3.1. Objetivos de evaluación.....	54
3.2. Objetivos de intervención.....	56
IV. Hipótesis.....	58
4.1. Hipótesis de evaluación.....	58
4.2. Hipótesis de intervención.....	60
V. Método.....	62
5.1. Tipo de investigación.....	62
5.2. Diseño de investigación.....	63
5.3. Unidad de análisis.....	63
5.4. Instrumentos de evaluación.....	64
5.5. Programa de intervención.....	76
5.6. Procedimiento.....	78
5.7. Análisis de datos.....	80
VI. Resultados.....	81
6.1. Del Proceso de evaluación.....	81
6.1.1. Antecedentes generales.....	81

6.1.2. Áreas de evaluación.....	84
6.1.3. Informe de evaluación de aprendizaje.....	86
6.2. Del Proceso del Programa de Intervención.....	98
6.2.1. Desarrollo.....	98
6.2.2. Resultados.....	224
6.2.2.1. Contrastación de hipótesis de intervención.....	225
VII. Discusión.....	244
VIII. Conclusiones.....	248
8.1. De evaluación.....	248
8.2. De intervención.....	250
IX. Recomendaciones.....	251
Referencias.....	252
Apéndices.....	261



Lista de tablas

Tabla 1	Comparación de trastornos similares a las dificultades de aprendizaje de lectura.....	32
Tabla 2	Comparación de trastornos similares a las dificultades de aprendizaje de escritura.....	34
Tabla 3	Baremos de los índices principales de tercer y quinto grado para el PROLEC-R adaptado.....	67
Tabla 4	Baremos de los índices de precisión de tercer y quinto grado para el PROLEC – R adaptado.....	68
Tabla 5	Baremos de los índices de velocidad en segundos de tercer Grado para el PROLEC – R adaptado.....	69
Tabla 6	Baremos de los índices de velocidad en segundos de quinto Grado para el PROLEC – R adaptado.....	70
Tabla 7	Baremos adaptados de la Batería de procesos de escritura - PROESC del tercer grado.....	74
Tabla 8	Baremos adaptados de la Batería de procesos de escritura - PROESC del quinto grado.....	75
Tabla 9	Hipótesis y áreas de evaluación caso 1.....	85
Tabla 10	Hipótesis y áreas de evaluación caso 2.....	86
Tabla 11	Perfil de rendimiento pretest en lectura – índices principales- PROLEC-R caso 1.....	99
Tabla 12	Perfil de rendimiento pretest en lectura – índices de precisión- PROLEC-R caso 1.....	100
Tabla 13	Perfil de rendimiento pretest en lectura – índices de velocidad –	

	PROLEC-R caso 1.....	100
Tabla 14	Perfil de rendimiento pretest en escritura – PROESC.....	101
Tabla 15	Perfil de rendimiento pretest en lectura - índices principales – PROLEC –R caso 2.....	102
Tabla 16	Perfil de rendimiento pretest en lectura - índices de precisión – PROLEC –R caso 2.....	103
Tabla 17	Perfil de rendimiento pretest en lectura - índices de velocidad – PROLEC –R caso 2.....	104
Tabla 18	Perfil de rendimiento pretest en escritura – PROESC caso 2.....	104
Tabla 19	Programa de intervención caso 1.....	106
Tabla 20	Programa de intervención caso 2.....	152
Tabla 21	Perfil de rendimiento postest en lectura – índices principales- PROLEC-R caso 1.....	218
Tabla 22	Perfil de rendimiento postest en lectura – índices de precisión- PROLEC-R caso 1.....	219
Tabla 23	Perfil de rendimiento postest en lectura – índices de velocidad – PROLEC-R caso 1.....	220
Tabla 24	Perfil de rendimiento postest en escritura – PROESC caso 1.....	220
Tabla 25	Perfil de rendimiento postest en lectura - índices principales – PROLEC –R caso 2.....	221
Tabla 26	Perfil de rendimiento postest en lectura - índices de precisión – PROLEC –R caso 2.....	222
Tabla 27	Perfil de rendimiento postest en lectura - índices de velocidad – PROLEC –R caso 2.....	223
Tabla 28	Perfil de rendimiento postest en escritura – PROESC caso 2.....	223

Tabla 29	Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest – índices principales PROLEC –R caso 1.....	226
Tabla 30	Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest – índices de precisión PROLEC –R caso 1.....	227
Tabla 31	Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest – índices de velocidad PROLEC –R caso 1.....	227
Tabla 32	Perfil del rendimiento en escritura entre el pretest y postest – PROESC caso 1.....	228
Tabla 33	Comparación de los resultados de lectura del pretest y postest (PROLEC-R)- índices principales caso 1.....	229
Tabla 34	Comparación de los resultados de lectura del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de precisión caso 1.....	230
Tabla 35	Comparación de los resultados de lectura en la fluidez lectora del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de velocidad caso 1.....	231
Tabla 36	Comparación de los resultados de los procesos léxico ortográficos de la escritura pretest y postest (PROESC) caso 1.....	232
Tabla 37	Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest – índices principales PROLEC –R caso 2.....	234
Tabla 38	Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest – índices de precisión PROLEC –R caso 2.....	235
Tabla 39	Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest – índices de velocidad PROLEC –R caso 2.....	235
Tabla 40	Perfil del rendimiento en escritura entre el pretest y postest – PROESC caso 2.....	236
Tabla 41	Comparación de los resultados de lectura en los procesos léxicos	

	del pretest y postest (PROLEC-R)- índices principales caso 2.....	238
Tabla 42	Comparación de los resultados de lectura en los procesos léxicos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de precisión caso 2.....	238
Tabla 43	Comparación de los resultados de lectura en los procesos léxicos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de velocidad caso 2.....	239
Tabla 44	Comparación de los resultados de lectura en los procesos sintácticos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices principales. caso 2.....	240
Tabla 45	Comparación de los resultados de lectura en los procesos sintácticos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de precisión caso 2.....	240
Tabla 46	Comparación de los resultados de lectura en la fluidez lectora del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de velocidad caso 2.....	241
Tabla 47	Comparación de los resultados de los procesos léxico ortográficos de la escritura del pretest y postest (PROESC) caso 2.....	242

Resumen

El objetivo general de evaluación del presente estudio fue describir el nivel de dominio que existe en los procesos cognitivos de lectura y escritura en estudiantes de tercer y quinto grado de primaria de instituciones educativas privadas; así mismo, el objetivo general de intervención fue determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura y escritura en estudiantes de tercer y quinto grado de primaria de instituciones educativas privadas. Esta investigación es un estudio de caso único de diseño A-B-A, contando con dos estudiantes de 8 y 10 años. Los instrumentos utilizados para evaluar el dominio de los procesos de lectura y escritura fueron el PROLEC-R y el PROESC. Al aplicar el programa de intervención se utilizaron diversas estrategias como lecturas repetidas, entrenamiento de habilidades fonológicas, fichero cacográfico, dictado de palabras, etc. Por tanto, se concluye que dicho programa incrementó en forma significativa el nivel de dominio de los procesos de lectura y escritura. Las implicancias del presente estudio han sido ampliamente discutidas.

Palabras clave: estudiantes de primaria, evaluación, institución educativa privada, procesos de lectura y escritura, programa de intervención.

Abstract

The general objective of the evaluation study was to describe the level of domain that exists in cognitive reading and writing process in third and fifth grade students of private educational institutions; likewise, the general objective of the intervention was to determine the effects on the level of domain of cognitive reading and writing processes in the evaluated students. The present research was a unique-case study of design A-B-A, with the students of 8 and 10 years. The instruments used to evaluate the domain of the reading and writing processes were the PROLEC-R and the PROESC. During the application of the intervention program, various strategies were used, such as repeated readings, phonological skills training, cacographic files, words dictation, among others. Therefore, it is concluded that this program significantly increased the level of the domain of the reading and writing processes. The implications of the present study have been widely argued.

Keywords: evaluation, intervention program, primary students, private educational institution, reading and writing processes

Introducción

Es innegable que diversos estudios de investigación educativa han aportado conocimientos sólidos acerca de la constante problemática manifestada en el ámbito escolar, sobre todo a la referida a los estudiantes con problemas de aprendizaje; por lo cual, se ve la necesidad de brindar a los docentes nuevas estrategias para la modalidad virtual o presencial, que contribuyan a superar las dificultades en el dominio de los procesos cognitivos de la lectura y escritura. Solo a través de una adecuada capacitación docente, es posible que estos logren incorporar en el aula estrategias innovadoras para brindar un apoyo individualizado al estudiante y de esta manera atender de forma efectiva a la diversidad en el aula.

En el presente trabajo de investigación, se plantea el caso de dos estudiantes de tercer y quinto grado de educación básica regular con dificultades de aprendizaje en lectura y escritura, las cuales impiden su normal rendimiento escolar, teniendo como objetivo precisar el nivel de dominio existente en los procesos cognitivos de lectura y escritura de ambos casos, a fin de describir el nivel de dominio de los procesos en dichas áreas producidos después de la aplicación de un programa de intervención individualizado. Por ende, se explicaron los procesos relevantes a cada caso.

Para examinar a los estudiantes se aplicaron las pruebas adaptadas PROLEC- R y PROESC, en ambos casos. Asimismo, se recogió información relevante de las entrevistas con los padres y las observaciones iniciales a los estudiantes, los cuales permitieron diseñar el programa de intervención de manera personalizada, según las dificultades identificadas.

La investigación está estructurada en varios capítulos. En el capítulo I se presenta el planteamiento y formulación del problema de los casos en mención, así como la justificación

práctica y metodológica. En el capítulo II se describen los antecedentes nacionales e internacionales relevantes a los objetivos de cada caso; además, se abordan las bases teóricas de los procesos comprendidos en la lectura y escritura, así como la evaluación e intervención de los mismos; luego, se realiza la definición de términos básicos. En los capítulos III y IV se plantean los objetivos y las hipótesis generales y específicas no solo en evaluación sino en intervención para cada caso. Dentro del capítulo V, referido al método, se describe el tipo y diseño de investigación, la unidad de análisis, los instrumentos de evaluación, las estrategias, el procedimiento y el procesamiento de datos utilizados durante la intervención.

En el capítulo VI se ubican los resultados de evaluación e intervención y se presenta el programa de intervención con las 24 sesiones desarrolladas en cada caso. En el capítulo VII se detalla la discusión de estos resultados; seguidamente, en los capítulos VIII y IX, se plantean las conclusiones y recomendaciones respectivamente. Finalmente, se muestra el listado de las referencias empleadas en la investigación, así como los apéndices.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

Los problemas relacionados a la dificultad en el aprendizaje se presentan en el ámbito escolar y tienen interferencia directa y relevante sobre las actividades en las que se requieren las habilidades de lectura y escritura para el rendimiento académico (Matute et al., 2010). Según Lagae (2008) la prevalencia de los problemas en la lectura y escritura está estimada en aproximadamente el 5% del total de la población escolar en América; entre los factores asociados a las causas de las dificultades de estas áreas se puede encontrar las predisposiciones médicas, factores emocionales, familiares, educativos y las nuevas adicciones infantiles. Mientras que, en el Perú alrededor del 20 por ciento de los estudiantes presentan problemas de aprendizaje y las escuelas públicas, no están preparadas para afrontar y apoyar las necesidades de los estudiantes (Trahtemberg, 2015). Este tipo de problema también se viene presentando en las instituciones educativas privadas, por ello, surge el interés de realizar este tipo de estudio.

Gutiérrez y Montes de Oca (2004) plantean que la realidad problemática en el mundo es bastante significativa ya que las dificultades en la lectura es uno de los problemas más importantes en el contexto internacional; cabe mencionar que, aún en los países considerados como desarrollados esta problemática está presente; por ejemplo, en España se ha revelado que el 51% de su población no tiene el hábito lector, de igual manera en Estados Unidos más de la tercera parte de la población tiene problemas de lectura.

En el Perú, el Ministerio de Educación (Minedu) mediante la Ley General de Educación N° 28044 refiere que el sistema educativo tiene un enfoque intercultural e inclusivo. En este sentido, el sistema educativo para garantizar dicha equidad debe implementar programas de

educación para estudiantes con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema (Minedu, 2003).

Pese a los esfuerzos, en el Perú, los núcleos familiares no están aportando en la formación del hábito lector, el cual debe ser fomentado desde el hogar. Según las últimas cifras del Ministerio de Cultura, cada persona en promedio lee menos de un libro al año, siendo la media internacional de 2 a 3 libros por mes. Para revertir estas cifras, se deben tomar medidas no solo en el colegio, ya que la formación del hábito lector surge en el hogar; por lo tanto, el rol primordial de las familias es incentivar el interés de los niños por la lectura (Wang, 2018).

Ante la problemática presentada, se requiere nuevas estrategias en el aula, ya sea en la modalidad virtual o presencial, esto para mejorar dichas dificultades de los estudiantes que no se encuentran dentro de lo esperado en el currículo nacional y que, solo a través de adecuada capacitación docente es posible brindar un apoyo individualizado al estudiante en caso sea necesario y así lograr atender a la diversidad en el aula (Muñoz, 2009).

Siguiendo con lo anterior, Solovieva (2008) determinó que la lectura e interpretación adecuada de los textos es una de las posibilidades que permite el aprendizaje de la lectura, esto no solo favorecerá a la comunicación interpersonal, sino que también incide en la transmisión de conocimientos a mediano y largo plazo. Es así que, el desarrollo correcto de la lectoescritura es uno de los medios a través de los cuales se hace posible el desarrollo de la personalidad ya que es una forma de actitud reflexiva sobre el propio ser y el mundo.

Por ello, la presente investigación pretende describir el nivel de dominio que existe en los procesos cognitivos de lectura y escritura en dos estudiantes de 8 y 10 años de una entidad educativa privada. Siendo el objetivo principal de la presente investigación determinar cuál es el dominio de los procesos cognitivos de la lectura y escritura en dos estudiantes de 8 y 10 años de una entidad educativa privada.

1.2. Descripción del caso

Caso 1

El caso 1 se basa en un menor de ocho años de edad, de género masculino, que forma parte de una familia nuclear cuyos miembros son: su madre de 31 años, su padre de 40 y dos hermanos, la mayor de 10 y el menor de 6 años. La madre refiere que el niño es muy activo, cariñoso, a veces un poco desobediente, engreído y mantiene una buena relación con sus padres y hermanos.

El estudiante inició sus estudios preescolares a los dos años y tuvo cierta dificultad en su proceso de adaptación en el nido. Además, presentó dificultad en el desarrollo de su lenguaje durante toda la etapa de educación pre-escolar. En la actualidad, asiste a tercer grado de primaria; le hicieron despistaje auditivo con una evaluación con resultados normales. Inicia su escolaridad en el colegio actual a los 5 años donde ha sido evaluado por la psicóloga y le recomendaron iniciar terapia de lenguaje por inmadurez, recibiendo terapia por dos años (2018-2019), fue dado de alta mas no cuenta con informe posterior de la terapia de lenguaje. Durante el año 2020, y por motivo de la pandemia empezó a manifestarse una leve disfluencia del habla la cual se mantiene hasta la fecha.

La madre se muestra preocupada por el desempeño de su hijo en el área de lectura por ser lenta, inexpresiva y monótona; asimismo, observa que tiene varios errores al leer, motivo por el cual le genera rechazo por la lectura y por el curso de comunicación; además, su maestra ha observado que requiere apoyo para leer con mayor fluidez.

Caso 2

Se trata de un estudiante de 10 años, de quinto grado de primaria que presenta problemas al realizar actividades de lectura ya que esta es muy lenta y manifiesta dificultad en la fluidez. La evaluación ocurre a petición de la madre del niño que expresa que su hijo desarrolla una lectura

muy lenta a comparación de otros niños de su edad. Expresa también que el niño altera la realidad textual al cambiar las palabras que lee. Debido a la protección de los datos personales y los parámetros de confidencialidad de la investigación se denominará F al estudiante que confirma este caso.

Durante su desarrollo se evidenció la demora para hablar, sus primeras palabras las dijo a los dos años y medio, sin embargo, habló con claridad recién a los cuatro años. El año 2019, cuando cursaba cuarto grado de educación primaria, tuvo una evaluación de atención concentración que arrojó dificultades leves. Debido a que se trataban de dificultades leves identificadas no llevó terapia, también se realizó una evaluación auditiva y oftálmica que dieron resultados normales.

En cuanto al aprendizaje de la lectura, este se dio dentro de los parámetros normales; sin embargo, en las actividades de lectura, siempre se mostró lenta. En segundo grado de educación primaria notaron algunas dificultades al leer palabras desconocidas, pero los padres no le dieron mayor importancia hasta ahora.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problemas de evaluación

Caso 1

Problema general

- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?

Problemas específicos

- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos perceptivos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos léxico-ortográficos de escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en la composición escrita en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?

Caso 2

Problema general

- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?

Problemas específicos

- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos perceptivos de lectura en un estudiante de quinto de primaria de una institución educativa privada?

- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en los procesos léxico-ortográficos de escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué nivel de dominio existe en la composición escrita en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?

1.3.2. Problemas de intervención

Caso 1

Problema general

- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?

Problemas específicos

- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?

- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el dominio en los procesos léxico-ortográficos de la escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada?

Caso 2

Problema general

- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?

Problemas específicos

- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el dominio en la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?
- ¿Qué efectos produce el programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos léxico-ortográficos de escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada?

1 .4. Justificación

Justificación práctica

El alcance práctico del presente estudio está basado en que, a través de la problemática identificada y el establecimiento del programa de intervención aplicado sobre los problemas de lectura y escritura identificados en los casos de estudio se podrán identificar las estrategias y prácticas empleadas para poder afrontar y tratar de superar las dificultades en la lectura y escritura del estudiante del caso investigado. Todo esto para que este conjunto de estrategias y acciones puedan ser replicadas en otros casos donde se presenten similares características problemáticas.

Justificación metodológica

La justificación metodológica del presente estudio está orientada a la elaboración de un programa de intervención en base a evidencia científica actualizada, aplicando estrategias de intervención efectivas respecto a las dificultades en los procesos de lectura y escritura, que pueda servir como guía orientadora a otros profesionales en la educación. Este programa parte de la evaluación a través de instrumentos con adecuada validez y fiabilidad adaptada a la realidad peruana.

2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

Durante el análisis de los antecedentes en esta investigación, se tuvo acceso a bases de datos como EBSCO, REDALYC, SCIELO, Dialnet y Renati; además se accedió a los repositorios de universidades nacionales e internacionales como la Universidad Marcelino Champagnat, Universidad Nacional de San Martín, Pontificia Universidad Católica del Perú y la Universidad Ricardo Palma, Universitat Ramon Llull, Universitat Jaume I, Universidad Cooperativa de Colombia, Universidad Pontificia Bolivariana Medellín y la Universidad Autónoma de Madrid. El periodo de recopilación de los antecedentes comprende los años 2018 a 2023.

2.1.1. Antecedentes nacionales

Fuertes y Meza (2023), desarrollaron un estudio de caso cuyo objetivo general fue describir el nivel de dominio en los procesos de lectura y escritura que existe en dos estudiantes de quinto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas. El diseño fue de caso único con un enfoque A – B - A. La muestra fueron dos estudiantes varones de 10 años edad, con dificultades en los procesos léxico-ortográficos, sintácticos y de composición de la escritura. El autor no considera tipo de muestreo. Los instrumentos usados para la evaluación fueron PROLEC-R (lectura) y PROESC (escritura). Concluyeron que ambos programas de intervención incrementaron significativamente el nivel de dominio de los procesos de escritura y el nivel de dominio de los procesos léxico-ortográficos, sintácticos y de composición de la escritura de ambos estudiantes.

Dávila y Martínez (2021) desarrollaron una investigación que tuvo como objetivo general de evaluación describir el nivel de dominio en los procesos de lectura y escritura en

dos estudiantes de educación básica regular. El objetivo de intervención fue determinar los efectos que produce el plan de intervención en el dominio de los procesos cognitivos de la lectura y escritura. El diseño de investigación fue de tipo reversible intra-serie ABA. La unidad de análisis fueron dos estudiantes de tercer y quinto grado de educación básica regular de instituciones privadas. Utilizaron la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada - PROLEC-R y la Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura - PROESC para poder realizar dicha evaluación. Los programas de intervención se realizaron a través de 24 sesiones cada uno, basados en estrategias cognitivas y metacognitivas en los procesos de lectura y escritura. Las conclusiones planteadas hacen referencia a las estrategias utilizadas en el programa de intervención, las cuales incrementaron significativamente el déficit en el nivel de dominio de los procesos léxicos y semánticos de la lectura y los procesos léxicos ortográficos de la escritura de ambos estudiantes.

Quintana (2019) realizó la investigación cuyo objetivo general fue determinar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del 5° de primaria de una institución educativa. El diseño fue transeccional correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico y la muestra estuvo formada por 100 escolares de todas las aulas de quinto grado de primaria. Los instrumentos empleados fueron la Escala de conciencia lectora - ESCOLA-28^a y la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada - PROLEC – R. La conclusión más relevante de la investigación demuestra que hay correlación positiva moderada entre la dimensión evaluación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora.

González y Mendoza (2018) elaboraron un estudio cuyo objetivo general fue diseñar un plan de evaluación e intervención. El objetivo de intervención fue mejorar la dificultad específica de aprendizaje en lectura a nivel de fluidez y comprensión además de la dificultad en la escritura a nivel léxico ortográfico. El diseño fue por estudio de caso; la unidad de análisis

fue una niña de nueve años de tercer grado en una institución educativa privada. Los instrumentos utilizados fueron la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores - Revisada – PROLEC - R, la Batería de Exploración Verbal para Trastornos de Aprendizaje - BEVTA, la Prueba Exploratoria de Escritura Cursiva - PEEC, las Pruebas Pedagógicas de Aprendizajes Instrumentales - CANALS, el Test de Memoria y Aprendizaje - TOMALS y el Test de Percepción de Diferencias - CARAS. El plan de intervención lo llevaron a cabo durante 24 sesiones con la aplicación de estrategias lectoras y de manera transversal trabajaron estrategias para la escritura. Concluyeron que, el plan de intervención aplicado evidenció el progreso en los componentes léxico ortográficos de la escritura y en los componentes semántico y sintáctico de la lectura.

Tras analizar los diversos antecedentes nacionales, se deduce que las investigaciones revisadas tienen en común los déficits presentes en los procesos, tanto en lectura como en escritura. Asimismo, coinciden en la importancia de elaborar y aplicar programas de intervención basados en evidencia científica actualizada, ya que se observaron mejoras significativas en lo que se refiere a las habilidades de lectura y escritura en ambos casos. Otra similitud encontrada es la utilización de instrumentos estandarizados acordes a nuestra realidad socioeconómica, como la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores - Revisada – PROLEC - R y la Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura - PROESC, que son sensibles a fin de detectar dichas dificultades en los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Pisco-Román y Bailón-Panta (2023) desarrollaron un estudio cuyo objetivo general fue analizar la lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media de la Unidad Educativa José Alejandro Bermúdez del cantón Tosagua en la provincia de Manabí, Ecuador. El diseño de la investigación fue descriptivo. Los autores no consideran el tipo de muestreo. La muestra estuvo conformada por 10 docentes del

colegio y la aplicación de un cuestionario a 30 estudiantes. En conclusión, la investigación evidenció que la lectoescritura es fundamental para el aprendizaje de los estudiantes desde el inicio de la etapa escolar, dado que leer y escribir correctamente es la base de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Figuroa (2020) realizó un estudio cuyo objetivo general fue diseñar una guía de reconocimiento y diferenciación del trastorno específico del aprendizaje de la lectura (dislexia) y el retraso lector para docentes de educación primaria en México. El diseño fue secuencial mixto explicativo, cuantitativo por los déficits encontrados en la conciencia fonológica y la memoria de trabajo y cualitativo sobre los antecedentes en el desarrollo del lenguaje, lateralidad y orientación espacial. La muestra fue no probabilística, de 23 estudiantes de tercero a quinto grado de Educación Básica Regular. El instrumento utilizado fue la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada - PROLEC-R. Concluye que los déficits hallados en los niños del grupo con dislexia en las sub escalas de la prueba PROLEC-R, así como en las tareas de dictado, están conectados principalmente con la memoria de trabajo y la conciencia fonológica; esta condición particular se refiere a dificultades lingüísticas debido al mal procesamiento fonológico de las palabras. Asimismo, respecto al grupo con retraso lector, las principales dificultades en el análisis cuantitativo de la prueba PROLEC-R, están vinculados con la velocidad de ejecución a causa del uso reiterado de la ruta fonológica en los ejercicios de lectura.

Correa et al. (2019) desarrollaron una investigación que tuvo como objetivo general establecer los factores que dificultan la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria en Bogotá, Colombia. El diseño fue descriptivo con un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo). La unidad de análisis fueron 22 niños de tercer grado de primaria. Utilizaron como instrumento la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores - Revisada - PROLEC-R. Los autores concluyen que, la influencia y el apoyo familiar es relevante puesto que los niños con

familias de bajo nivel económico y cultural no tienen un ejemplo de padres lectores, poseen deficientes pautas de crianza, son más distraídos, carecen de interés y estimulación temprana en dicho proceso.

Gómez (2019) elaboró un estudio considerando como objetivo general de evaluación analizar la comprensión oral en los estudiantes de tercero de primaria en un centro educativo en España. El objetivo de intervención fue evaluar el impacto de las actividades realizadas en la comprensión oral de los alumnos de tercero de primaria. Presentó un diseño no experimental y transversal. El autor no consideró el tipo de muestreo. La unidad de análisis fue un grupo de 64 alumnos de tercer grado de una escuela privada. El instrumento utilizado fue la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores - Revisada - PROLEC-R (subescala comprensión oral). El autor concluye que la mejoría en algunos alumnos es causada por las actividades de comprensión oral realizadas en clase, ya que se tuvieron limitaciones a la hora de desarrollar la investigación completa; de tal modo, que la mejora de los resultados obtenidos por los alumnos de tercero de primaria se debió más a factores ambientales influyentes y no solamente a las actividades que se realizaron.

Cano y Pinzón (2018) en Colombia desarrollaron una investigación que tuvo como objetivo general determinar una propuesta pedagógica para reforzar los conocimientos desde la perspectiva incluyente, encontrando apoyos para avanzar académicamente dentro del aula regular sin que sus compañeros se vean afectados por este proceso. Presentaron un diseño no experimental y descriptivo. La unidad de análisis fue una niña de 10 años que cursa el cuarto grado de educación primaria. Los instrumentos utilizados en esta investigación fueron Test de Asimilación Verbal Inmediata y Prueba de Comprensión Lectora - CLP. Los autores concluyeron que es fundamental reconocer el diagnóstico inicial de la estudiante, trastorno del desarrollo del habla y el lenguaje no especificado con todas sus implicaciones para poder plantear una propuesta de trabajo pedagógico que permita minimizar el impacto negativo de su

trastorno en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura planteado en el área de lenguaje en el colegio y que posibilite vincular a la estudiante en el trabajo realizado por sus compañeros.

Luego de analizar los diversos estudios internacionales relevantes para la presente investigación, se encontró que los estudiantes de nivel primaria presentan dificultades en los diferentes procesos cognitivos de la lectura y escritura, por lo que se hace oportuno implementar programas de intervención para los estudiantes que presentan dificultades en dichos procesos. Por consiguiente, dichos estudios reafirman, por medio de sus análisis, la envergadura y eficacia de programas de intervención según las necesidades de los estudiantes, con el fin de demostrar que, en todo proceso de lectura y escritura, la comprensión juega un rol fundamental al procesar la información, puesto que se concentra en el significado y la asimilación de lo que se lee y escribe. La presente investigación pretende contribuir al desarrollo de propuestas de intervención acordes a las necesidades específicas de cada estudiante. Del mismo modo, queda demostrada la importancia y conveniencia de continuar desarrollando profundas investigaciones en torno a los déficits en lectura y escritura.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Dificultades de aprendizaje versus dificultades específicas de aprendizaje

2.2.1.1. Definición de dificultades de aprendizaje.

El término "dificultad del aprendizaje" apareció por primera vez a principios de 1960 y está estrechamente vinculada a las políticas educativas (Fletcher, 2012). Las dificultades de aprendizaje (DA) son una de las causas importantes del bajo rendimiento académico en la escuela para los niños, estas dificultades de aprendizaje son trastornos del desarrollo que generalmente se manifiestan durante el período de educación, las cuales crean una brecha significativa entre el verdadero potencial y el desempeño diario de un individuo (Pérez, 2019).

Los estudiantes con DA presentan una inteligencia promedio o superior al promedio; sin embargo, no son capaces de procesar en forma adecuada la información, por lo que suelen manifestarse obstáculos en el aprendizaje. Esta dificultad es consecuencia de una disfunción de procesos psicológicos diferentes al retardo mental, las perturbaciones emocionales, déficits sensoriales o los factores sociales y culturales. Los problemas de aprendizaje, llamados también dificultades de aprendizaje, abarcan la presencia de obstáculos para lograr determinadas habilidades académicas, pero no otras. En los sistemas escolares modernos, se considera que los niños que tienen una inteligencia normal y ningún defecto sensorial o motor son considerados con un problema de aprendizaje cuando requieren atención especial en el aula, es decir, cuando les cuesta mucho aprender a leer, escribir, deletrear o realizar operaciones aritméticas (Castejón, 2013).

Por otro lado, existe un vasto soporte científico a la presencia de déficits específicos en determinadas DEA; sin embargo, hay estudios que están en contra de estos argumentos, los cuales encuentran casos de dificultades que disminuyen con el tiempo y un tratamiento apropiado respaldadas por los modelos anteriores y, por ende, se refieren más a DA o los estudios que señalan que un déficit en un aspecto específico no sería suficiente para abarcar lo complejo de las dificultades que presentan algunas personas con DEA, y se referiría a un déficit de procesamiento cognitivo general. Por tanto, aún faltaría establecer si dichos déficits cognitivos representan una causa específica de las DEA o, son un aspecto ligado a ellas (Defior et al., 2015).

2.2.1.2. Definición de dificultades específicas de aprendizaje.

En la presente investigación se tomará como base la definición de dificultades específicas de aprendizaje (DEA), por las implicancias que tiene este enfoque en el estudio de los presentes casos. Según Defior et al. (2015), se puede definir a las DEA como una dificultad específica de aprendizaje que combina dos factores como son el bajo rendimiento en más de un

aprendizaje escolar observado de manera permanente, la que debe confirmarse con dos pruebas estandarizadas como mínimo; y, por otro lado, obtener un CI superior a 80, es decir promedio. Asimismo, Defior et al. (2015) mencionan que el DSM-5 considera algunos criterios para su diagnóstico los cuales se detallan a continuación:

- Criterio de exclusión,
- Criterio de discrepancia,
- Criterio de especificidad.

Según el DSM-5 (American Psychiatric Association – APA., 2014), la DEA se establece por la existencia de cuatro criterios diagnósticos:

1. Dificultad en el aprendizaje y el uso de habilidades académicas, manifestadas por uno de los siguientes síntomas que han persistido durante, al menos, seis meses y pese a haber recibido intervención para mejorar dichas dificultades:

- Lectura inexacta o pausada y con esfuerzo (p. ej., lee palabras sueltas de manera adecuada o lenta y vacilante, a menudo adivina palabras, también presenta dificultad para expresar palabras correctamente).
- Dificultad para entender el sentido de lo que lee (p. ej., puede leer un texto con precisión, pero no entiende la oración, las conexiones, las inferencias o el significado más profundo de lo que lee).
- Dificultades ortográficas (añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes).
- Dificultades con la expresión escrita (errores gramaticales o de puntuación múltiples en una oración, organiza mal el párrafo, la expresión escrita sin claridad de ideas).

- Dificultades en el dominio del sentido numérico, datos numéricos o cálculo (p. ej., no comprende los números, su magnitud y sus relaciones; cuenta con los dedos para sencillas; le cuesta el cálculo aritmético y confunde procedimientos).
- Dificultades con el razonamiento matemático (dificultad al aplicar conceptos, hechos u operaciones matemáticas en la resolución de problemas cuantitativos).

2. Las habilidades académicas afectadas están significativa y cuantitativamente por debajo de lo previsto para la edad cronológica de la persona y afectan significativamente el rendimiento académico o laboral o en las actividades diarias, según lo confirmado con pruebas estandarizadas, administradas individualmente además de una evaluación clínica integral. Para personas de 17 años o más, un historial documentado de dificultades de aprendizaje puede sustituirse por una evaluación estandarizada.

3. Una dificultad de aprendizaje aparece durante la edad escolar, pero es posible que no se manifieste por completo hasta que las demandas de la aptitud académica afectada excedan las capacidades limitadas de la persona (p. ej., exámenes programados, al leer y escribir informes largos y complicados con una fecha límite improrrogable, tareas académicas sumamente pesadas).

4. Una dificultad de aprendizaje no implica una discapacidad intelectual, déficits visuales o auditivos no tratados, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, poco/escaso dominio del idioma de instrucción académica o lineamientos educativos inadecuados.

Los docentes se enfrentan al problema de identificar la mejor manera de enseñar a estos niños que no aprenden a pesar de que tienen una inteligencia promedio o superior capacidad intelectual. La persona que presenta dificultades de aprendizaje tiene ciertas características que

necesitan ser identificadas para una efectiva intervención educativa. Según Pérez (2019) hay tres tipos de discapacidades de aprendizaje que son conceptualizados de manera común como:

- **Dislexia:** La palabra dislexia se deriva del Palabra griega “*dys*” que significa difícil y “*lexia*” que significa palabras o vocabulario. Comúnmente interpretado como dificultad para leer, la dislexia denota un trastorno del lenguaje que afecta la lectura, deletreo, habla y escucha.
- **Disgrafía:** el término se refiere a una situación inesperada que se torna en una dificultad para aprender a escribir.
- **Discalculia:** el término se refiere a un trastorno que afecta el razonamiento matemático y el cálculo.

Según la conceptualización teórica ofrecida por Pérez (2019), las dificultades de aprendizaje son deficiencias en la capacidad de un individuo en el proceso de recepción y procesamiento de información de manera eficiente y precisa. Estas dificultades están relacionadas con el neurodesarrollo y su manifestación ocurre en los primeros años escolares de la persona, caracterizándose principalmente por dificultades constantes que impiden el aprendizaje eficiente de aptitudes básicas como la lectura, escritura y matemáticas. Las dificultades de aprendizaje afectan de manera directa al rendimiento y aprovechamiento del estudiante haciendo que sus habilidades académicas se encuentren por debajo de la media de su edad o que estas sean logradas a través de extraordinarios esfuerzos.

Un diagnóstico preciso con una descripción completa del problema de aprendizaje del niño no es posible sin una evaluación exhaustiva. La evaluación debe identificar las áreas académicas que presentan problemas, los factores que contribuyen a los problemas, las fortalezas disponibles para compensación y el alcance de las dificultades en las actividades no académicas (Pérez, 2019).

2.2.1.2 Modelos teóricos

Según Defior et al. (2015) para poder explicar las dificultades de aprendizaje se plantearon diferentes modelos, los cuales eran de tipo neurobiológico, cognitivo y conductual. Estos modelos se presentaron antes de que se realizara una distinción entre las Dificultades de Aprendizaje (DA) y las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA).

a. Modelo neurobiológico:

Este enfoque deriva de la relación que existe entre el aprendizaje y las funciones cerebrales y lo que resultó de la investigación neurocientífica en niños con DA, en comparación con niños con un desarrollo dentro de la norma sin hacer énfasis en la particularidad de la dificultad. Según el enfoque neurobiológico, las dificultades de aprendizaje son causadas por un desequilibrio en las habilidades de procesamiento de la información que altera la organización, integración y/o síntesis de dicha información, y se mantiene por un déficit neurológico o conexión entre diferentes áreas del cerebro más que por un déficit cognitivo. Estos déficits se pueden identificar con pruebas específicas que distinguen a niños con desarrollo típico, niños con DA y niños con trastornos neurológicos. Este modelo ha sido ampliamente criticado dado que afirma que las DA se deben a un mal funcionamiento a nivel neural, que se deduce de los síntomas conductuales más que de una observación concreta. A pesar de haber muchos indicios, los fundamentos neurológicos que sustentan a las DA no están determinadas con claridad, ni tampoco que distintas organizaciones genéticas se relacionan con las DA.

b. Modelo cognitivo

Este enfoque se fundamenta en la relación que existe entre el aprendizaje y el desarrollo evolutivo de la persona. Asimismo, se basan en investigaciones donde se manifiesta que niños diagnosticados con DA presentan un desarrollo “inmaduro” por lo que no están preparados para aprendizajes complejos como la lectura; sin embargo, no evidencian

dificultades de aprendizaje considerables que perduren en el tiempo, sino más bien, un retraso del desarrollo que podría mitigarse a través del tiempo y con un adecuado tratamiento. Estos enfoques han sido dejados de lado actualmente dentro del entorno de las DEA, pese a que son usados como referencia.

Este modelo ha sido criticado dado que se refiere a la dificultad para implantar un patrón “normal” del desarrollo de acuerdo a la versatilidad particular en las DA, al momento de contrastar el nivel de desarrollo de los niños. Por otro lado, se ha confirmado que algunos casos de DA se deben a una dificultad determinada y no a un trastorno en el desarrollo. De igual manera, siguiendo este enfoque resulta muy fácil confundir una DA con una DEA donde la dificultad sería específica para un cierto tipo de aprendizaje y no como resultado de un retraso del desarrollo.

c. Modelo conductual

Este enfoque considera los causales de tipo ambiental también conocido como modelos comportamentales, el cual plantea que las causas de las DA no son necesariamente intrínsecas a la persona, en cambio, predominan la importancia del contexto en el que se desenvuelve el estudiante: ambiente escolar inadecuado, dispedagogía, privación de recursos socioeconómicos, disposición hacia el aprendizaje o estilo de comportamiento y otros factores como su autoestima, auto concepto y motivación.

Este modelo también ha sido criticado, puesto que falla al explicar la particularidad de los trastornos hallados en los niños con DEA; de modo que el entorno y la motivación son insuficientes para determinar que estos estudiantes pueden tener problemas severos en algunos aprendizajes, en tanto que tienen éxito en otros. Asimismo, el criterio de exclusión de las DEA en el DSM-5 hace inviable considerar estos modelos como explicación de las DEA.

Como se ha mencionado líneas arriba, los modelos cognitivos aparecen después que se plantea la diferencia entre DA y DEA; dichos modelos pretenden describir las dificultades en virtud de que exista un déficit en los procesos cognitivos específicos de algún aprendizaje. Se explica aquí, por esta razón, las siguientes hipótesis: existe un déficit específico para las DEA de lectura en el dominio del procesamiento fonológico, y para las DEA de cálculo y matemáticas existe un déficit específico en la comprensión del concepto de número.

Estas diversas explicaciones propuestas por los modelos antes mencionados de las DA, han sido integradas en modelos más generales y multicausales, que se han enfocado en la comprensión de que las DEA tienen su foco principal en los trastornos cognitivos específicos que se dan en cada una de ellas. Según Defior et al. (2015), uno de los modelos más aceptados actualmente, por su especial contribución para definir etiológicamente las DA y DEA, es el de Morton y Frith. Este modelo se ha aplicado especialmente a la dislexia y plantea que la explicación debiera realizarse en diversos ámbitos de descripción, como el biológico, el cognitivo y el conductual; asimismo, establece que hay que considerar la influencia del entorno.

A través de la revisión teórica se evidencia que existen diversos enfoques: neurobiológico, cognitivo y conductual. Para efectos de esta investigación se toma el enfoque cognitivo de los procesos de lectura y escritura, ya que mantienen coherencia con el método y el planteamiento de intervención a realizar.

2.2.1.3 Clasificación de las dificultades específicas de aprendizaje.

Siguiendo la Clasificación Internacional de Enfermedades, las dificultades de aprendizaje se categorizan en el apartado F81 trastornos específicos del desarrollo de habilidades escolares, en este apartado se encuentran los trastornos específicos para la lectura, las matemáticas y otros trastornos como el trastorno de la expresión escrita y el trastorno del desarrollo de habilidades

escolares no especificadas como la discapacidad para adquirir conocimientos y aprendizaje no especificado de otra manera (Organización Mundial de la Salud [OMS] 2020).

Pérez (2019) define que las dificultades de aprendizaje se dividen en tres grupos que son:

- **Dificultades en el aprendizaje de la lectura (dislexia):** Es un problema persistente que ocurre en el lenguaje escrito, y se encuentra caracterizado porque el individuo presenta una grave dificultad para la identificación de palabras escritas que para otras personas resulta algo normal. Según el DSM-5 de la Asociación Americana de Psiquiatría (2014), la dislexia se refiere al patrón de dificultades de aprendizaje que está caracterizado por los problemas que padece un individuo para reconocer las palabras de manera precisa o fluida, mal deletreo y poca capacidad ortográfica.
- **Dificultades en el aprendizaje de la escritura (disortografía y disgrafía):** La misma línea conceptual de la dislexia sirve para poder conceptualizar a las dificultades en el aprendizaje de la escritura, sin embargo, en esta clasificación existen dos tipos de dificultades que son la disortografía que se refiere al desconocimiento grave de reglas ortográficas y la disgrafía que es un trastorno que afecta a la forma y el significado de la escritura; el individuo que sufre de disgrafía no sabe dibujar las letras de forma legible y se le hace imposible comunicarse de manera escrita.
- **Dificultades para el aprendizaje de las matemáticas:** las dificultades del aprendizaje para las matemáticas están referidas a la incapacidad del individuo para la formulación, empleo e interpretación de las matemáticas en diferentes contextos, en los cuales se ve incluido el razonamiento matemático y el uso de conceptos, procedimientos, datos y herramientas matemáticas para la descripción, explicación y predicción de fenómenos.

2.2.2. Lectura

2.2.2.1 Definición

La lectura es un proceso complejo, y largo ya que su aprendizaje requiere contar con un sistema cognitivo altamente sofisticado (Cuetos, 2010). Se refiere a la capacidad de convertir letras y palabras en sonidos (lectura en voz alta) o significados (lectura comprensiva) (Cuetos et al., 2019). La lectura es una habilidad compleja en la que intervienen diferentes procesos mentales, procesos psicológicos (perceptivos, procesamiento léxico, sintáctico y semántico) y conocimientos (de tipo fonológico, ortográfico, sintáctico y semántico, textual y contextual) para extraer e interpretar el significado de la información escrita (Ripoll & Aguado, 2015).

Galve y Ramos (2017) consideran que la lectura no es una destreza natural que se desarrolla de forma espontánea, sino que es artificial y necesita una enseñanza explícita y sistemática, por lo que no tiene sentido hablar de madurez para la lectura. En su lugar, podría considerarse que algunas capacidades personales, bien desarrolladas en el estudiante, facilitan el aprendizaje de la lectura y la escritura, pero en ningún caso determinan su éxito o fracaso posterior.

La lectura hábil reúne dos grandes componentes fundamentales: el reconocimiento de la palabra (que incluye la descodificación) y la comprensión lectora, gracias a la cual llegamos al objetivo último de la lectura que es integrar el significado de lo que estamos leyendo (Defior et al., 2015).

Tomando en cuenta las diferentes definiciones existentes mencionadas anteriormente, se concluye que la lectura es una habilidad muy compleja que requiere desarrollar procesos específicos, por lo que debe ser enseñada de forma explícita.

2.2.2.2. Procesos cognitivos de la lectura

La lectura requiere que el lector tenga un sistema cognitivo bastante complejo que solo puede funcionar correctamente si todos los componentes del sistema marchan adecuadamente; es posible que exista una falla siempre y cuando el lector haya sufrido algún golpe o accidente que le impida procesar y leer las palabras, pues ante algún problema cerebral, la lectura deja de ser fluida para volverse lenta y dificultosa (Cuetos, 2010).

Cuetos (2010) considera los siguientes procesos:

- Proceso perceptivo y de identificación de letras. Con la ayuda de fijaciones y transiciones que realiza nuestro ojo en el texto escrito, se decodifican las señales gráficas reflejadas en el cerebro.
- Reconocimiento visual de las palabras. El reconocimiento de letras es una tarea sencilla porque solo existen 27 letras diferentes en el idioma español. El reconocimiento de palabras es una tarea más difícil, pues al leer un texto nos encontramos con decenas de miles de palabras diferentes. Por lo tanto, para cada palabra necesitamos encontrar su fonología (si queremos leerla en voz alta) y su significado (si queremos leerla comprensivamente).
- Procesamiento sintáctico. Para realizar el agrupamiento, el lector dispone de unas claves sintácticas que le indican cómo pueden relacionarse las palabras del castellano y hace uso de ese conocimiento para determinar la estructura de las oraciones particulares que se va encontrando cuando lee.
- Procesamiento semántico. Después que el lector ha establecido las relaciones entre los distintos componentes de la oración, pasa al último proceso consistente en extraer el mensaje de la oración para integrarlo en sus propios conocimientos.

El proceso de la lectura incluye tres fases: antes de leer, durante la lectura y después de leer. En la fase previa a la lectura, el lector establece en su mente un propósito y un plan de lectura. Luego, el lector comienza a leer el texto escrito, la fase durante la lectura. Mientras lee, el lector pensará en el propósito de la lectura y en sus conocimientos previos. Esto puede ocurrir durante pausas breves tomadas durante la lectura. Finalmente, la fase posterior a la lectura del proceso ocurre cuando el lector termina de leer el texto escrito. El lector se toma el tiempo para pensar en lo que sabía antes de la lectura y en lo que aprendió conectado durante la lectura, y luego, enlaza esta información para construir nuevos conocimientos (Herrada & Herrada, 2017).

2.2.3. Escritura

2.2.3.1 Definición

Escribir es una habilidad más compleja, ya que demanda varios años de estudio para lograr el dominio de todos los procesos que la componen. Es la capacidad de convertir sonidos (escritura al dictado) o significados (escritura espontánea) en letras y palabras (Cuetos et al., 2019). La escritura permite fijar la palabra sobre un soporte permanente (Dehaene, 2015). Según Cuetos (2009), afirma que la escritura es una actividad a través de la cual expresamos determinadas ideas, información, etc., con la ayuda de símbolos gráficos. Entonces, se trata de traducir ciertos contenidos mentales en palabras escritas.

2.2.3.2. Procesos cognitivos de la escritura

Cuetos (2009) afirma que los procesos cognitivos implicados en la escritura requieren de una gran carga cognitiva (atencional, memorística, de razonamiento, etc.). A cada uno de estos procesos lo denomina módulo. Estos son el módulo de planificación, módulo sintáctico, módulo léxico y módulo motor. Los dos primeros módulos (planificación y sintáctico) son más complejos (de alto nivel) y los dos últimos más sencillos (de bajo nivel).

- Planificación: Antes de empezar a escribir, el escritor necesita definir el contenido de lo que va a escribir y su finalidad, con el propósito de seleccionar de su memoria la información necesaria para transmitir y la forma de comunicación.
- Construcción de estructuras sintácticas: Este proceso ocurre a nivel conceptual ya que a través de la escritura es necesario contar con estructuras sintácticas para encajar las palabras en el contenido que transmite el mensaje.
- Selección de palabras (léxico): El escritor buscará en su almacén léxico palabras que encajen de la mejor manera en la construcción sintáctica ya realizada para su mensaje para lo cual deberá asegurarse que estas palabras estén escritas ortográficamente correctas.
- Procesos motores: De acuerdo con el tipo de escritura que se vaya a realizar y la letra que se elija, se activarán, de manera automática, los programas motores que se encargan de producir los signos gráficos correspondientes.

Adicionalmente, Cuetos (2009) también plantea que al escribir una frase requiere activar tres sistemas diferentes: conceptual, lingüístico y motor.

- El sistema conceptual es el primero que se debe ejecutar si se trata de la escritura espontánea, dado que antes de escribir un texto se debe pensar qué se va a expresar. Si este proceso funciona de manera adecuada, se puede expresar correcta y ordenadamente lo que se quiere dar a conocer, con una estructura determinada, tomando en cuenta los conocimientos previos del lector del texto, etc. Este proceso se prolonga durante todo el periodo escolar y se extiende más allá de la educación regular, puesto que necesita de mucha práctica y, sobre todo, de activar las funciones ejecutivas de cada individuo.
- El sistema lingüístico es el encargado de convertir las ideas abstractas en palabras u oraciones para que se formen a través del lenguaje. Motivo por el cual, es necesario

conocer las reglas de estructura de oraciones, los signos de puntuación y principalmente, las reglas para convertir fonemas en grafemas y la forma ortográfica de las palabras, sobre todo de las palabras con ortografía arbitraria (entender que "avión" se escribe con la letra "v", "bota" con "b" o que "zanahoria" lleva una "h" intermedia). Al aprender las letras, se desarrolla la vía subléxica de la escritura, y con la formación de representaciones ortográficas, se desarrolla la vía léxica durante la lectura y escritura repetida de palabras.

- Finalmente, el sistema motor implica efectuar una serie de movimientos de la mano que transforman las letras de las palabras en formas concretas, es decir, sobre un papel o una pizarra si se escriben a mano, o sobre una pantalla de computadora, celular, etc. si se utiliza un teclado. Inicialmente, hay torpeza en los movimientos y requieren mucha atención; sin embargo, con la práctica se van automatizando, lo que permite centrar la atención a los otros dos sistemas. Por lo tanto, aprender a escribir para dominar estos tres sistemas es un proceso largo.

Según Cuetos (2009) el proceso de la escritura ha ido volviéndose cada vez más fácil a raíz de la automatización motora que se logra con la práctica. Esto se debe a que el escritor no tendrá que mentalizar o pensar los movimientos que realizará con su mano y dedos, pues esto fue automatizado durante el periodo de enseñanza de escritura, y a través de los patrones motores para cada letra, grupos de letras e incluso para palabras completas; que, a través de un proceso natural se activa cada vez que se decide escribir.

Cuetos et al. (2019) explican que las dificultades de escritura no necesariamente afectan la forma en que las personas se expresan cuando hablan, dado que las personas con trastornos de la expresión escrita pueden contar una gran historia bien organizada y detallada, pero cuando intentan escribirlo, es cuando experimentan problemas. Esta dificultad de aprendizaje puede manifestarse de diferentes maneras. A continuación, se señalan algunas características:

- Palabras que se usan incorrectamente o que tienen un significado incorrecto. Las mismas palabras usadas una y otra vez.
- Errores gramaticales básicos, como verbos faltantes o concordancia incorrecta entre sustantivo y verbo.
- Oraciones que no tienen sentido.
- Ensayos y artículos desorganizados.
- Trabajo escrito que parece incompleto.
- Faltan hechos y detalles.
- Escritura y mecanografía lenta.

2.2.4. Deslinde de trastornos similares y relacionados

Considerando la existencia de otros trastornos relacionados a la dificultad del aprendizaje se presentan algunos que permiten identificar un deslinde a través de la selección y planteamiento específico de sus características más relevantes.

2.2.4.1 De la lectura

a) Retraso lector

El retraso lector es una dificultad general de aprendizaje en el cual es importante destacar que el origen de las dificultades está relacionado con el contexto socioeconómico y cultural de la familia y no con factores genéticos; puesto que, el contexto económico y sociocultural de los niños con retraso lector es limitado y el grado de instrucción de los padres es solo de primaria o incluso inferior. La falta de un ambiente favorecedor y estimulante impacta claramente en el aprendizaje de la lectura, ya que la poca o nula exposición a una variedad de textos no permite que el niño se familiarice con los símbolos escritos y sus funciones comunicativas (Figuroa, 2020). Los estudiantes que son lentos para leer presentan un registro defectuoso en algunas

habilidades cognitivas como la atención o la memoria y un bajo nivel de habilidades verbales. Por otro lado, un simple retraso lector puede estar relacionado con muchas dificultades de lectura, como deficiencias sensoriales leves como discapacidad auditiva o visual leve, problemas emocionales o falta de motivación debido a una situación familiar o social perturbadora o simplemente debido a largas ausencias de la escuela por motivos familiares o de salud (Cuetos et al., 2019).

b) Dislexia

La dislexia es una dificultad específica de aprendizaje, de origen neurobiológico, que se caracteriza por dificultades en el reconocimiento preciso y fluido de las palabras y por problemas de ortografía y descodificación. Dichas dificultades resultan de un déficit en el componente fonológico del lenguaje, el cual es a menudo inesperado en relación con otras capacidades cognitivas y también a la adecuada instrucción escolar (Cuetos et al., 2015). Los estudiantes disléxicos presentan un perfil de déficit en el procesamiento fonológico, tanto en conciencia fonológica como en memoria verbal a corto plazo y velocidad de acceso a la fonología. Es decir, se trata de niños que presentan déficits en ciertas capacidades íntimamente relacionadas con la lectura y que se consideran las causas de los trastornos disléxicos (Cuetos et al., 2017).

Según Pérez, (2019), los disléxicos tienen una buena comprensión oral y mal reconocimiento de palabras.

De acuerdo con lo ya expuesto líneas arriba, se presenta el cuadro comparativo de trastornos similares de lectura. Ver Tabla 1.

Tabla 1

Comparación de trastornos similares a las dificultades de aprendizaje de lectura

Criterios	Retraso Lector	Dislexia
Causas	Posible baja capacidad intelectual. Falta de motivación. Limitaciones sensoriales.	Alteración neurobiológica. Anomalías de activación cerebral (circuitos cerebrales responsables de la lectura).
Características	Dificultades lectoras variadas. Bajo nivel de habilidades verbales.	Dificultades de aprendizaje centrada en lenguaje. Afecta de manera persistente a la decodificación fonológica (precisión lectora) y/o al reconocimiento de palabras (fluidez y velocidad lectora).
Diferencias	Dificultad que mejora significativamente con una intervención pedagógica individual adecuada. Ambiente socio-cultural pobre y ausentismo escolar.	Dificultad que persiste en el tiempo. Entorno familiar y escolar favorable.

Nota. Figueroa, S. 2020. Guía de reconocimiento y diferenciación del trastorno específico del aprendizaje de la lectura (Dislexia) versus retraso lector para docentes de primaria.

2.2.4.2 De la escritura

a) Trastorno motor

Son dificultades en los aspectos motores con graves déficit en la coordinación visomotora o grafomotriz, que conlleva a una caligrafía inadecuada e ilegible, una pobre organización espacial, etc. (Defior et al., 2015). En estos trastornos se distinguen tres categorías: niños con dificultades en el equilibrio, niños con motricidad débil, que tienden a sujetar el lápiz de manera inadecuada, presentan escritura lenta y postura inadecuada y niños hipercinéticos que se muestran inquietos, su escritura es irregular, sus trazos son imprecisos, etc. (López, 2016).

b) Disgrafía

Según Defior et al. (2015), la disgrafía es un trastorno de origen neurobiológico, cuya singularidad es un déficit en el dominio de la escritura, donde se ve afectada la capacidad para deletrear en voz alta y escribir las palabras correctamente. De la misma manera, Galve et al. (2017) manifiestan que dentro de sus principales características se encuentran las dificultades para recuperar la forma ortográfica de las palabras y las dificultades para escribir de forma legible. Asimismo, se pueden presentar dificultades para redactar correctamente, ya que las ideas no están expuestas de forma coherente. Por otro lado, Defior et al. (2015) afirman que la disgrafía no se explica por un nivel intelectual bajo, dificultades en la visión o por dispedagogía. Como resultado el rendimiento en escritura está por debajo de lo esperado según la edad, nivel educativo y coeficiente intelectual.

De acuerdo con lo ya expuesto líneas arriba, se presenta el cuadro comparativo de trastornos similares de escritura. Ver Tabla 2.

Tabla 2

Comparación de trastornos similares a las dificultades de aprendizaje de escritura

Criterios	Trastorno Motor	Disgrafía
Causas	Afecta la concepción de una persona de cómo su cuerpo se mueve en un espacio.	Alteración neurobiológica. Afecta la escritura en forma o contenido.
Características	Retraso en el desarrollo del dominio de la mano derecha o izquierda.	Desconocimiento o inestabilidad de una RCFG simple o compleja.
	Problemas para sujetar correctamente un lápiz.	Mala comprensión de texto escrito.
	Formación de letras, pobre o limitada.	
Semejanzas	Escritura lenta y desordenada.	Escritura lenta, ilegible y con esfuerzo.
	Pueden tener otras DA generalmente asociada a disgrafía.	Pueden tener otras DA generalmente asociada a trastorno motor.
	Afecta las habilidades motoras finas y gruesas específicamente en escritura.	Afecta tanto el procesamiento de información como el motor (escritura a mano).

Nota. Defior et al., 2015. “Dificultades específicas de aprendizaje”.

2.2.5. Evaluación de las dificultades de aprendizaje de lectura y escritura

La evaluación, a través de instrumentos de diagnóstico específicos, permite determinar los componentes o procesos cognitivos deficitarios en cada una de las habilidades

instrumentales básicas, lo que contribuye a diseñar programas de intervención a través de procedimientos instruccionales, cuya efectividad ha sido empíricamente demostrada (Guzmán & Hernández, 2015).

2.2.5.1. Modelos de evaluación

Al ser un proceso sometido a investigación constante, la evaluación de la lectura y escritura ha tenido su evolución sobre todo a lo largo de los últimos treinta años. Desde la perspectiva cognitiva, toda evaluación de lectura tiene como objetivo principal averiguar las causas cognitivas de las dificultades específicas del estudiante con la ayuda de un modelo de procesamiento, de modo que se puedan establecer hipótesis sobre las causas de las dificultades específicas del estudiante utilizando dicho modelo. El contraste de hipótesis se realiza controlando y manipulando factores que influyen en el procesamiento en los diferentes niveles de actividad del lenguaje (frecuencia de uso, regularidad, grado de abstracción, reversibilidad semántica, complejidad sintáctica, etc.) (Galve & Ramos, 2017).

Galve y Ramos (2017) proponen un modelo cognitivo (neurocognitivo), evaluando dos componentes: a) Componentes del sistema cognitivo y (b) componentes del sistema lingüístico. Se debe tener en cuenta:

- a) **Componentes del sistema cognitivo:** Valoración del nivel de habilidades cognitivas (observación; perceptivo-gnóstico; sistema práctico; memoria y pensamiento), que pueden afectar tanto al procesamiento del lenguaje como a su evaluación en general, ya que, si no se controlan correctamente, pueden cambiar los resultados de la evaluación y, probablemente, también la interpretación incorrecta de los datos obtenidos en la evaluación de las habilidades de lectura y escritura.

En relación con la producción del lenguaje (lectura), se debe descartar un déficit de articulación apráxica (central) y un déficit de articulación motora (periférica).

También, se deben descartar posibles trastornos auditivos y visuales (periféricos) así como posibles déficits perceptivo-gnósticos (significativos). De la misma manera incluye una evaluación de la competencia en el dominio del idioma del plan de estudios para identificar déficits conceptuales en estudiantes con retrasos significativos en el plan de estudios o limitaciones cognitivas-intelectuales (adecuado para evaluar los niveles de memoria de trabajo; recuerde la fecha límite y la velocidad de procesamiento brevemente).

- b) Componentes del sistema lingüístico:** Después de evaluar los aspectos mencionados anteriormente en el componente cognitivo, se continúa con la lectura en voz alta y en silencio, así como la comprensión lectora y sus componentes. Y respecto a la escritura, dictado de palabras y/o textos y escritura semántica/espontánea/original con ortografía/caligrafía. El objetivo principal de la evaluación debe ser identificar qué proceso o procesos se ven afectados o alterados en cada estudiante, específicamente qué componentes de esos procesos están dañados y el alcance de su posible mal funcionamiento en relación a la norma de su edad y nivel escolar, en relación a lo cual también se debe reconocer a quienes funcionan correctamente. Del mismo modo, y como se ha señalado anteriormente, la evaluación debe organizarse en torno a tres ejes conceptuales: a) modo de procesamiento: procesamiento auditivo/verbal y/o visual/escrito, b) conducta verbal relacionada: comprensión (lectura) y/o producción escrita (dictado y escritura espontánea o semántica) y c) en cada uno de ellos, el nivel lingüístico (procesamiento subléxico, léxico y sintáctico-semántico), y a nivel de palabras y oraciones como en texto legible y de manera similar en escritura (a nivel de planificación, procesamiento sintáctico, semántico, léxico y motor).

Junto con esto, es importante evaluar el desempeño de diferentes rutas o vías; por lo tanto, se deben considerar tres tipos de índices o indicadores para cada componente, tales como:

- Las tareas que puede realizar correctamente y aquellas que no puede realizar o realizar con cambios o retrasos con respecto a la norma de referencia y variables como la frecuencia, la duración y la imaginación que inciden en su realización.
- Los tipos de errores cometidos, como errores visuales, léxicos, semánticos, morfológicos, así como fonémicos o grafémicos (omisiones, inversiones, rotaciones, adiciones, sustituciones, etc.).
- Las vacilaciones, repeticiones y correcciones en la lectura, además de las uniones y fragmentaciones en la escritura.

2.2.5.2. Evaluación de las dificultades de aprendizaje de lectura

Según Defior et al. (2015), un lector habilidoso debe reconocer las palabras con precisión y fluidez. Por lo tanto, la evaluación de cualquier dificultad de lectura en términos de reconocimiento preciso de palabras es principalmente una evaluación del desempeño de las dos vías de acceso léxico. De la misma manera, considera la evaluación de las habilidades cognitivas según las hipótesis causales que requiere; por lo que, si un estudiante presenta un déficit en la vía fonológica, lo primero que hay que hacer es averiguar cuáles son sus dificultades en la vía de conversión grafema-fonema (RCGF), la ubicación de sus equivocaciones, la estabilidad de su lectura y sus habilidades de procesamiento fonológico. La fluidez lectora se refiere a la estimación del número de palabras leídas por minuto, teniendo en cuenta la entonación, las habilidades prosódicas y la automaticidad.

Por otro lado, Galve y Ramos, (2017) mencionan que la perspectiva con mayor proyección actualmente es la perspectiva cognitiva y neurocognitiva, las cuales contemplan que la lectura y la escritura están mediatizadas por un sistema de procesamiento de información

que trabaja sobre las distintas formas de representaciones lingüísticas. Este sistema consta de varios subsistemas específicos:

- Procesos perceptivos (identificación de fonemas/grafemas).
- Procesos léxicos (reconocimiento de palabras por la ruta léxica y la ruta fonológica).
- Procesos sintácticos (estructuras gramaticales y el uso correcto de signos de puntuación).
- Procesos semánticos (conocimiento y comprensión de palabras y frases, comprensión de textos y comprensión oral).

Desde el enfoque cognitivo existen diversas pruebas utilizadas para la evaluación de la lectura que corresponden a la evaluación centrada en los procesos o comprensión como son: la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada - PROLEC-R, la Batería de Evaluación Cognitiva de la Lectura y la Escritura - BECOLE, el Test de Lectura y Escritura en Español - LEE, las Pruebas de Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora - ECLE, la Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora - EVALEC. Dichos instrumentos tienen un modelo teórico explicativo y han sido validados científicamente.

Según Cuetos, (2010), el propósito de la evaluación es encontrar las razones por las cuales el estudiante presenta dificultades en la lectura, es decir. encontrar qué componente o componentes están afectados en los procesos de lectura. Por lo tanto, la prueba debe basarse en diversas tareas asignadas a cada proceso y debe diseñarse en función del caso estudiado. En general, un estudio neuropsicológico debe empezar con el objetivo de determinar qué procesos lingüísticos se ven afectados y cuáles se conservan, con especial atención al lenguaje, ya que esta información será de gran utilidad para desarrollar un programa de intervención. Algunas de las dificultades observadas, por ejemplo, las deficiencias en los procesos semánticos o conceptuales impiden la comprensión del lenguaje, tanto hablado como escrito, la deficiencia

en la recuperación de fonemas tiene consecuencias tanto para la producción del lenguaje oral como para la lectura en voz alta.

También es necesario valorar si hay cambios en otras áreas cognitivas, como la percepción visual, la memoria, la atención, el razonamiento, etc., ya que se puede pensar que el estudiante presenta dificultades en la lectura, cuando en realidad se trata de un déficit atencional o de memoria. Y lo primero es asegurarse de que no presenta problemas de visión que le impidan leer (cataratas, presbicia, etc.) o algún tipo de agnosia visual. Comenzando por la evaluación de los procesos perceptivos, es necesario confirmar si el estudiante distingue adecuadamente los estímulos visuales, sean estas letras o cualquier otro tipo de material visual. Las tareas de discriminación de formas, tamaños, emparejamiento de signos, identificación de letras iguales o diferentes, letras escritas en mayúscula y minúscula, pero en diferente formato, son útiles para este propósito. Respecto a que si las dificultades encontradas se sitúan en el procesamiento léxico es importante ubicar en cuál de las vías se sitúa el déficit: vía subléxica (problemas para leer las pseudopalabras y las palabras de baja frecuencia) o vía léxica (problemas con las palabras homófonas, ya que accede al significado a través de los sonidos). En la evaluación del procesamiento sintáctico, algunos estudiantes logran identificar con facilidad palabras aisladas, sin embargo, tienen dificultad para comprender oraciones.

Por consiguiente, es necesario aplicar pruebas con oraciones y medir los procesos que se relacionan con la comprensión lectora. Así, debemos evaluar la capacidad de la memoria a corto plazo, que es una razón bastante común de la incapacidad de efectuar el análisis sintáctico y, evaluar el funcionamiento de las claves sintácticas con tareas como el emparejamiento dibujo-oración, orden de las palabras, palabras funcionales, oraciones subordinadas, juicios de gramaticalidad y lectura en voz alta de un texto simple. Finalmente, para la evaluación del procesamiento semántico se debe considerar algunas tareas que permita verificar si el estudiante puede extraer el significado de las oraciones e integrarlo en sus conocimientos.

Algunas de las tareas que se pueden utilizar para ese propósito son la comprensión de oraciones, extracción de ideas principales en un texto y analizar inferencias.

2.2.5.3. Evaluación de las dificultades de aprendizaje de escritura

En el entorno escolar no suele hacerse la evaluación de lectura y escritura de manera independiente, por ende, al usar una prueba para evaluar la lectura de un enfoque determinado indefectiblemente debe usarse una prueba similar para evaluar la escritura. El propósito de la evaluación de la escritura es determinar las causas que originan las dificultades en cada estudiante, Por ello, es importante que el instrumento que se utilice para la evaluación de la escritura debe mostrar los procesos que funcionan de manera adecuada y aquellos que no para poder identificar las dificultades del estudiante. Tomando en cuenta el enfoque cognitivo han surgido nuevos instrumentos de evaluación como la Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura - PROESC, que corresponde a la evaluación de la escritura centrada en la producción escrita, la cual supera las limitaciones de las pruebas tradicionales como el Test de Análisis de la Lectoescritura - TALE, Escalas Magallanes de Lectura y Escritura - EMLE – TALE 2000, las cuales sólo evaluaban el producto más no el proceso. Cabe señalar que antes de iniciar el proceso de evaluación en escritura, se deben tener en cuenta varios factores como el nivel cognitivo y el de competencia curricular, la capacidad de memoria operativa (memoria a corto plazo) y la velocidad de procesamiento; además de excluir deficiencias visuales y auditivas que puedan entorpecer las tareas del instrumento (Galve et al., 2017).

Según Galve et al. (2017), al igual que en la lectura, la evaluación de la escritura se debe organizarse con respecto a tres ejes: a) la modalidad: procesamiento auditivo (caso del dictado) y/o visual/escrito (copia), b) la conducta verbal implicada: producción escrita (escritura), y c) dentro de cada una de ellas, el nivel lingüístico (planificación, sintáctico-semántico, léxico y motor) a nivel de palabra, oración y texto.

Al medir los diferentes procesos cognitivos de la escritura debemos tomar en cuenta, en primer lugar, en qué actividades el estudiante presenta un desempeño adecuado y en qué actividades su desempeño es deficitario, teniendo en cuenta determinadas características como la edad del estudiante, coeficiente intelectual, ambiente sociocultural, etc. (Cuetos, 2009).

Cuando se evalúa el proceso de planificación de la escritura, es necesario tener cierto nivel de información acerca de lo que se quiere escribir, para ello se debe comenzar a explorar los conocimientos previos que tiene el estudiante acerca del tema. Asimismo, debe tener la capacidad de recuperar la información pertinente para lo que está escribiendo y descartar la que sea inadecuada, además de organizar dicha información. Generalmente, suele haber mayor dificultad cuando se expresa la información usando el lenguaje que durante la recuperación de la información. Por ello, lo más adecuado es comprobar la habilidad para planificar del estudiante en situaciones de diversa complejidad. También, se debe verificar si las dificultades están presentes sólo en el lenguaje oral o también en el escrito.

Para evaluar los procesos sintácticos de la escritura es necesario analizar la habilidad del estudiante para construir oraciones, para lo cual es recomendable utilizar algunos criterios como identificar el tipo de oración, la longitud, la complejidad sintáctica y el empleo adecuado de los signos de puntuación. Existen dos tareas para evaluar los procesos léxicos de la escritura, estas son la denominación escrita de dibujos, donde se pueden comprobar sus conocimientos semánticos y su capacidad de recuperación léxica; y la escritura al dictado, donde se debe verificar su ejecución con tres tipos de palabras: palabras de ortografía arbitraria las cuales permiten evaluar el desarrollo de la vía léxica, palabras de ortografía reglada que evalúan el aprendizaje de las reglas de ortografía y pseudopalabras. que evalúan el aprendizaje de las RCFG o mecanismo de la vía subléxica. De la misma manera, es conveniente realizar el dictado de fonemas aislados para detectar si la dificultad se da a nivel de segmentación de las palabras en fonemas o en la conversión de los fonemas en grafemas.

Por último, aprender los programas motores exige tener una adecuada coordinación visomotora; además, se requiere de mucho tiempo y esfuerzo para su aprendizaje. En la actualidad, existe una gran cantidad de estudiantes que presentan problemas al escribir de manera legible, especialmente porque la mayor parte de la escritura se hace a través de un teclado; sin embargo, no se puede dejar de escribir a mano, en especial los niños pequeños que se encuentran en proceso de aprendizaje y automatización de la escritura. Por ello, para evaluar los procesos motores en los niños se pueden utilizar actividades como dictado de letras, copia de mayúscula a minúscula y copia libre, entre otras. Además, se debe tomar en cuenta que, si el problema se debe a una dificultad en la psicomotricidad y/o coordinación visomotora la mejor forma de evaluar es a través de actividades como el recortado, rasgado, punzado, conectar puntos (letras e imágenes), copiado de palabras, etc. (Cuetos, 2009).

2.2.6. Intervención en las dificultades de aprendizaje de lectura y escritura

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso de difícil adquisición y por este motivo no debe plantearse un único medio de acceder a ellas. Se debe descartar la idea de que existe un solo camino para aprender a leer y a escribir, ya que será más enriquecedor que el estudiante se beneficie del uso combinado de distintas estrategias. Por lo tanto, el estudiante dominará la lectura no solo porque se le enseñe la correspondencia entre el sonido y la grafía; sino también porque se parta de una frase simple que se aborda globalmente, o porque participe en experiencias educativas destinadas a acrecentar su competencia metalingüística. En la medida en que es capaz de utilizar integradamente diversas estrategias, podrá lograr un aprendizaje eficaz, por lo que todas estas estrategias deberían ser consideradas en la organización de la enseñanza y el aprendizaje (Galve et al., 2017).

Existen diversos estudios en intervención que evidencian la plasticidad cerebral y la probabilidad de formar redes compensatorias. De este modo, los estudiantes aquejados por esta dificultad se ajustan a programas de intervención eficaces; inclusive, diversas pruebas a través

de técnicas de neuroimagen, reflejan que la actividad en el hemisferio izquierdo, al parecer, se normaliza luego de la intervención. De acuerdo a las propuestas sobre una intervención en base a evidencias, existen varios estudios de entrenamiento que han demostrado su efectividad al combinar la enseñanza explícita de las RCGF/RCFG con actividades metafonológicas. De la misma manera, se están realizando programas de intervención que se basan en el desarrollo de habilidades perceptivas. Por último, cabe señalar que en el mercado se encuentran diversos instrumentos para intervención con actividades que pretenden apoyar a los estudiantes a vencer estas dificultades (Defior et al., 2015).

En estudios más recientes se confirma que las habilidades de segmentación fonológica son importantes tanto en la adquisición de la lectura como en el tratamiento de dificultades lestoescritoras (Galve & Ramos, 2017).

2.2.6.1. Intervención en los procesos de lectura

Inicialmente, la intervención de lectura en sí se centró en los ejercicios psicomotores, ya que se pensaba que los trastornos motores eran el origen de los problemas en la lectura. Sin embargo, se sabe con certeza que la práctica constante de las habilidades psicomotrices no influye en el desarrollo de la lectura, y que, lo que obstaculiza la lectura es una incompetencia lingüística antes que motora. Por lo tanto, todos los ejercicios de psicomotricidad, esquema corporal, lateralidad, etc., aún usados comúnmente, aunque son muy importantes en el desarrollo psicomotor del niño, no deberían estar presentes en un programa de intervención (Cuetos, 2010).

Cuetos (2010) afirma que los programas de intervención difieren según el proceso que se requiera recuperar. Se debe tomar en cuenta que, si un programa de intervención mejora el rendimiento en lectura de los estudiantes, no solo cambiará su comportamiento lector, además se evidencian cambios en la actividad del cerebro. Estos cambios pueden ser mostrados a través

de las modernas técnicas de neuroimagen, las cuales sirven para constatar el impacto de la intervención educativa en el cerebro. Asimismo, al iniciar la intervención lo antes posible se obtendrán óptimos resultados y se incrementarán los cambios neuronales en virtud de la gran plasticidad cerebral que se da durante la infancia.

Cuetos (2010) plantea que la intervención en la lectura se debe realizar en cada uno de sus procesos:

- **Intervención de los procesos perceptivos.** A pesar de que la habilidad de discriminación visual no es la causa de los trastornos lectores, no se puede descartar por completo que algunos estudiantes tengan ciertos problemas en esta primera fase del procesamiento. De ser así, las tareas planificadas tienen que ser dirigidas a incrementar las habilidades perceptivas: discriminación de imágenes y letras, búsqueda de estímulos concretos, etc. Esto permite una mejora gradual comenzando con material no verbal, por ejemplo, gráficos, símbolos, números, etc., y luego continuar con materiales verbales como letras, sílabas y palabras escritas en diferentes formatos. En particular, se deben trabajar las formas de las letras, analizando sus características especiales y mostrando al estudiante las características propias de cada letra y en qué se diferencian de las demás. Las letras que requieren de más atención son aquellas que comparten varias características en común y, por consiguiente, generan confusión con más frecuencia.
- **Intervención de los procesos léxicos.** El objetivo es que los niños lean las palabras con precisión y a un ritmo adecuado, ya que las dificultades en cualquiera de estas áreas pueden derivar dificultades en la comprensión. Si no leen con claridad lo que dice la palabra no entenderán su significado; asimismo, si leen bien las palabras, pero tardan mucho también tendrán dificultades de comprensión, porque cuando terminan de leer una frase, sobre todo si es un poco larga, no recordarán la primera palabra y por lo tanto

no podrán entenderla. Las habilidades de precisión y velocidad se pueden aprender solo con la práctica, pero existen programas específicos que permiten acelerar el proceso.

Vale la pena mencionar, que la mayoría de los errores en el reconocimiento de palabras se deben a un desarrollo insuficiente de la vía subléxica. La mayoría de los niños con problemas de lectura, hacen esto porque no utilizan este proceso que está directamente relacionado con el aprendizaje de las RCGF y algunos estudiantes pueden encontrar esta tarea difícil, ya que la olvidan o lo confunden con otro. Por lo tanto, es necesario lograr que el niño automatice las RCGF pues así ganará velocidad en la lectura sin perder precisión ni comprensión. Cuanto más automatice las RCGF más rápido podrá pronunciar los sonidos correspondientes. La velocidad debe ser el resultado de la automatización de las RCGF y del manejo de los diversos métodos de lectura. Asimismo, no se debe pretender mejorar la velocidad a expensas de la comprensión porque no se puede leer más rápido y tomar menos tiempo del que necesita el sistema de lectura para procesar la información.

- **Intervención de los procesos sintácticos.** A nivel sintáctico, los estudiantes pueden tener dificultades particulares en dos áreas: la asignación correcta de los papeles gramaticales en las estructuras sintácticas y el uso correcto de los signos de puntuación. Mientras que algunos estudiantes pueden aprender espontáneamente a manejar diferentes estructuras, otros necesitan que se les enseñe específicamente oraciones que puedan ser más complejas debido a su estructura como las oraciones pasivas y subordinadas.

Respecto a los signos de puntuación, los cuales son muy necesarios para una lectura comprensiva, también es recomendable el uso de claves de apoyo. El objetivo en este caso es hacer que el estudiante traduzca los signos de puntuación en pausas y entonaciones adecuadas, evitando así la lectura monótona propia de los niños en los

primeros grados y de los estudiantes con retraso en la lectura. El problema habitualmente está en su automatización, es decir, el estudiante debe acostumbrarse a respetar los signos de puntuación.

- **Intervención de procesos semánticos o de comprensión de textos.** La estructura de los textos escritos requiere una enseñanza sistemática para facilitar la comprensión. El proceso más importante que debe emprender el estudiante es crear un modelo mental del texto a través del cual pueda integrar la información del texto con su propio conocimiento, lo que indudablemente es un proceso complejo. La intervención en la comprensión de textos debe realizarse desde dos direcciones; por un lado, entrenar a los estudiantes para que realicen cada proceso con la mayor precisión posible y, por otro lado, modificar el texto de acuerdo a las características y la edad de los estudiantes. Estas dificultades pueden surgir por varias razones (incapacidad para razonar, problemas para mantener la información en la memoria de trabajo, incapacidad para aplicar reglas macro, etc.).

Por lo tanto, es importante saber exactamente cuál es el problema específico de un estudiante particular antes de intervenir. En algunos casos hay que trabajar con los alumnos para desarrollar la capacidad de generar ideas a partir de textos, en otros hay que intentar enseñarles a construir una idea general a partir de otras ideas específicas, en otros se les enseña a utilizar diagramas y esquemas. También puede aprender a resaltar las ideas centrales de un texto utilizando claves externas como el subrayado o coloreado de los conceptos.

2.2.6.2. Intervención en los procesos de escritura

Los estudiantes con DEA en escritura (disgrafía) evidencian un desfase curricular significativo en determinados o todos los procesos cognitivos de la escritura; ello no solo afecta el área de

lenguaje, sino también las áreas en las que la escritura es importante. Igualmente, existe la posibilidad de que se presenten dificultades asociadas a la lectura. De la misma manera, una automatización inadecuada en los procesos léxicos entorpece las actividades que necesitan la escritura de frases gramaticalmente correctas, de párrafos organizados y de textos escritos estructurados. Un niño tiene dificultades específicas de aprendizaje en escritura cuando, después de atender programas de intervención, presenta una marcada renuencia a mejorar en los procesos de escritura (Galve et al., 2017).

Para realizar un programa de intervención destinado a estudiantes que presenten DEA en los procesos de escritura, no es necesario presentar tareas completamente diferentes a las que se realizan durante el proceso enseñanza – aprendizaje en la escuela. Como mucho se deben ejecutar aquellas tareas en las que el estudiante presenta dificultades, tomando en cuenta los procesos previos que son necesarios para realizarlas. Por ello, a la hora de diseñar un programa de intervención personalizado es necesario hacerlo no solo en base a un diagnóstico, sino más bien a nivel del proceso que esté funcionando inadecuadamente y dando respuesta al tipo de tareas que realiza con dificultad (Galve et al., 2017).

Cuetos (2009) considera que al trabajar en el proceso de planificación de un escrito es necesario diferenciar los diversos tipos de textos dado que las estrategias requeridas para escribir cada uno son diferentes. Es muy importante que el estudiante esté enterado de lo que debe escribir; por ello, se debe presentar el tema para activar los conocimientos previos y, de no tenerlos, proporcionarle las herramientas necesarias para obtenerlos. Se trata de generar que defina el propósito del escrito y quién o quiénes serán los destinatarios y, por último, hacer que lo organice para que tenga coherencia. El siguiente paso es elegir las palabras y oraciones a usarse en el texto. De la misma manera, es primordial considerar el manejo eficaz de los signos de puntuación, ya que un texto donde estos no estén bien colocados, será muy difícil de entender.

El proceso con mayor dificultad es el léxico o de escritura de palabras, el cual se refiere a las RCFG, necesarias para poder escribir cualquier palabra conocida o desconocida, y la ortografía para escribirlas correctamente. El principal problema para aprender estas reglas se basa en su arbitrariedad, dado que no existe manera de saber cómo se escriben los fonemas. Con el fin que el estudiante logre relacionar cada fonema con su grafema debe tener la habilidad de separar un fonema del resto de la palabra; esta tarea se vuelve sumamente difícil, ya que en el lenguaje oral no existe separación entre los fonemas. Por ende, la mayoría de dificultades en niños disgráficos se derivan de la ausencia de conciencia fonológica. En este punto es importante trabajar con el estudiante la conciencia fonológica antes de hacerlo escribir.

Igualmente, en los procesos motores se presentan diversos tipos de dificultades, los cuales precisan distintas tareas de recuperación. Es oportuno empezar usando un solo tipo de letra; asimismo, se debe hacer que el niño conozca la direccionalidad que debe seguir para escribir las letras, esto debe realizarlo en reiteradas ocasiones para poder automatizar el patrón motor. Si las dificultades que se observan son de tipo más periférico, porque se evidencia una dificultad para controlar los movimientos de mano y coordinación viso-motora, se debe empezar con actividades más básicas como los que se utilizan en los primeros niveles de la educación básica regular.

2.2.6.3. Modelo de intervención

2.2.6.3.1. El Diseño Universal para el Aprendizaje como modelo de intervención

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un modelo de enseñanza que toma en cuenta la diversidad de los estudiantes para lograr una inclusión efectiva minimizando barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales. Este enfoque didáctico ayuda a estar a la altura del reto de atender a la diversidad, sugiriendo materiales de instrucción flexibles; además de técnicas y estrategias que permitan empoderar a los educadores para atender estas múltiples necesidades.

Como se menciona en el Siried, Unesco al hablar de educación inclusiva, en donde el foco de atención son todos los estudiantes, se pone mayor atención a aquellos en riesgo de ser discriminados o de tener rendimientos menores a los esperados (Mendoza, 2018). Reconociendo que los estudiantes objeto del presente estudio forman parte de este grupo, el plan de intervención propone tratar de diversificar estrategias, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes y dar una atención personalizada acorde a sus necesidades.

En el proceso de desarrollo del DUA, el objetivo no solo es hacer que los alumnos adquieran el conocimiento y las habilidades del plan de estudios, sino también ayudarlos a dominar el arte de aprender (Valencia & Hernández, 2017).

El DUA tiene sus orígenes en la arquitectura cuando Ron Mace comenzó a diseñar y construir estructuras que estaban disponibles para la mayor variedad de personas posible, ya que se empezó a ver edificios ubicados estratégicamente para ser accesibles a personas que tienen todo tipo de discapacidades (Moore, 2007).

La relación entonces de estos orígenes es la relación de características arquitectónicas que no solo ayudan a las personas con discapacidades, sino que también ayudan a otras personas a hacerles la vida más fácil (personas mayores, niños pequeños, personas que llevan paquetes, padres con bebés, personas que no hablan el idioma nativo, etc.).

El DUA se define como un enfoque teórico y práctico que actúa como una herramienta eficaz para alcanzar una educación de calidad y equidad en el marco de la educación inclusiva (Cortés et al, 2021).

De acuerdo con Segura y Quiros (2019), el DUA se emplea con el propósito de que los estudiantes se desarrollen y puedan demostrar tres características de aprendices efectivos:

- Estratégicos, hábiles y dirigidos a objetivos;
- Informados;

- Decididos y motivados para aprender.

Se sabe por la investigación de la neurociencia que el cerebro humano es único en cada individuo, indicando que para llegar a cada niño se tiene que crear oportunidades de aprendizaje que ayudan a todos los estudiantes a acceder y aprender el plan de estudios (Valencia & Hernández, 2017).

Según Alba (2019), cada individuo debe recibir apoyo para acceder, interactuar y evaluar su competencia en variedad de formas que crearán una imagen clara de las habilidades y logros de cada estudiante, de esta forma el DUA extiende el objetivo de ayudar a todos los estudiantes en su aprendizaje. Por tal motivo, se debe buscar que ellos hagan preguntas, encuentren información y utilicen esa información de manera eficiente.

Para garantizar que todos los estudiantes reciban una educación eficaz, según Segura y Quiros (2019) el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se basa en tres principios:

- Proporcionar múltiples vías para que los estudiantes interactúen entre ellos y el currículo y puedan expresar lo que han aprendido.
- Representar información curricular en diferentes formatos y medios.
- Proporcionar múltiples formas de involucrar los intereses y motivaciones de los estudiantes

Movilla y Suárez (2019) desarrollaron una investigación en la cual buscaron comprobar que el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) es una estrategia de pedagogía que incide en convertir a una escuela en inclusiva, ya que el propósito del DUA es precisamente lograr que el aprendizaje sea total e inclusivo. Esto último debido a que existen alumnos que presentan distintas dificultades que le impiden lograr el aprendizaje de manera común respecto al resto de estudiantes.

Para dicha investigación, Movilla y Suárez (2019) utilizaron a un grupo de seis docentes del área de lengua castellana, lenguaje extranjero, ciencia, matemática y ciencias sociales que emplearon a tres grupos de estudiantes del tercero de primaria conformado por sesenta y nueve alumnos de un colegio de Barranquilla en Colombia. Esto se realizó con el interés de las autoras por generar conocimientos y un marco operativo para hacer del DUA una estrategia que fortalece la intervención del docente por lograr el concepto de escuela inclusiva.

Los resultados de esta investigación demostraron que los docentes aplicaban los principios del DUA; sin embargo, no era de manera intencionada, sino de manera exhortada por la institución, por eso se definió la necesidad de iniciar un trabajo de cualificación del personal docente respecto a la inclusión, ya que en la escuela hay niños que tienen dificultades de aprendizaje y discapacidades, por lo que sería necesario el aprovechamiento de recursos existentes para la articulación de los mismos y que sigan los principios y pautas del DUA.

En conclusión, se pudo comprobar que la institución educativa privada sigue los pasos hacia la inclusión al contar con estudiantes que tienen discapacidades y dificultades de aprendizaje, por lo cual ha tenido que recibir consultoría de especialistas en atención de casos de dificultades de aprendizaje y discapacidades para que pueda existir un ajuste curricular y se brinde el acompañamiento requerido desde los servicios de orientación, la coordinación académica, la acción de los tutores y la acción de la pedagogía.

El despliegue de operaciones que buscan poner en escena a las estrategias del DUA, en un contexto donde existe diversidad de alumnos que pueden presentar dificultades de aprendizaje o discapacidades, requiere de un trabajo consciente y cooperativo por parte de los educadores, este es el gran reto de la educación.

De esta forma, las autoras concluyen que: cuando los docentes desconocen los principios del DUA, están desaprovechando las herramientas con las que cuenta la Institución

a nivel de medios, métodos, estrategias de aprendizaje y calidad humana con las cuales no solo se puede favorecer a la población con NEE (Movilla & Suárez, 2019).

2.3. Definición de términos básicos

Dificultad de aprendizaje

Es una condición que puede hacer que una persona experimente problemas en un contexto de aprendizaje tradicional en el aula. Puede interferir con el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y matemáticas, también puede afectar la memoria, la capacidad de concentración y las habilidades organizativas (Cabello, 2007).

Procesos de lectura

El proceso de lectura consiste en observar una serie de símbolos escritos y obtener significado de ellos para procesar la información obtenida y convertir esta en palabras, oraciones y párrafos que nos comunican algo (Ramírez, 2009).

Procesos de escritura

Escribir implica usar símbolos (letras del alfabeto, puntuación y espacios) para comunicar pensamientos e ideas en una forma legible. Se conceptualiza como escritura a mano (a través de un bolígrafo o lápiz) y como escritura utilizando un teclado (Zhizhko, 2014).

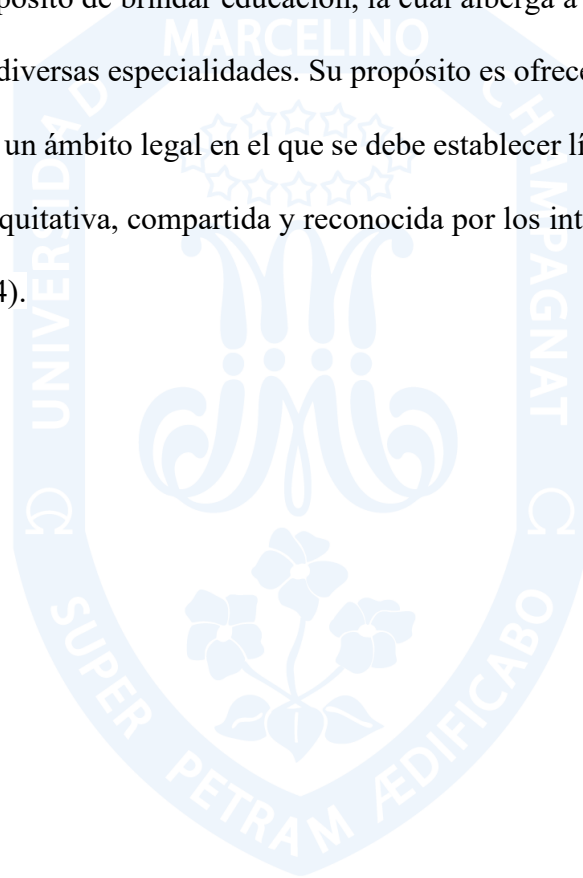
Programa de intervención

Se entiende que la intervención educativa es un conjunto de acciones con carácter motivacional de orientaciones pedagógicas, metodológicas y evaluativas que son desarrolladas por parte de los agentes intervinientes, sean docentes o personal especializado, que lleva a cabo un conjunto de estrategias y actividades específicas, orientadas a enfrentar un problema determinado, con la finalidad de que las personas o el grupo sobre el cual se aplica esta intervención logre el objetivo propuesto; estos objetivos generalmente tienen el propósito de renovar la realidad

educativa y parten desde una reflexión profunda sobre la intervención propuesta. El programa de intervención debe cumplir una serie de principios como la racionalidad, continuidad, univocidad, comprensividad, flexibilidad, variedad, realismo y participación. (Jordán et al., 2011).

Institución educativa privada

Una institución educativa privada es aquella que posee un espacio, tiempo y objetivo determinado con el propósito de brindar educación, la cual alberga a estudiantes de diferentes grados y a docentes de diversas especialidades. Su propósito es ofrecer iniciativas oportunas y propiciar la creación de un ámbito legal en el que se debe establecer límites de responsabilidad distribuida de manera equitativa, compartida y reconocida por los intervinientes en el proceso educativo (Huerta, 2014).



3. Objetivos

3.1. Objetivos de evaluación

Caso 1

Objetivo general

Describir el nivel de dominio que existe en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de dominio en los procesos perceptivos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos léxico-ortográficos de la escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

- Identificar el nivel de dominio en la composición escrita en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Caso 2

Objetivo general

Describir el nivel de dominio que existe en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de dominio en los procesos perceptivos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en los procesos léxico-ortográficos de la escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Identificar el nivel de dominio en la composición escrita en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

3.2. Objetivos de intervención

Caso 1

Objetivo general

Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Objetivos específicos

- Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos sintácticos de la lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada
- Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
- Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de la escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

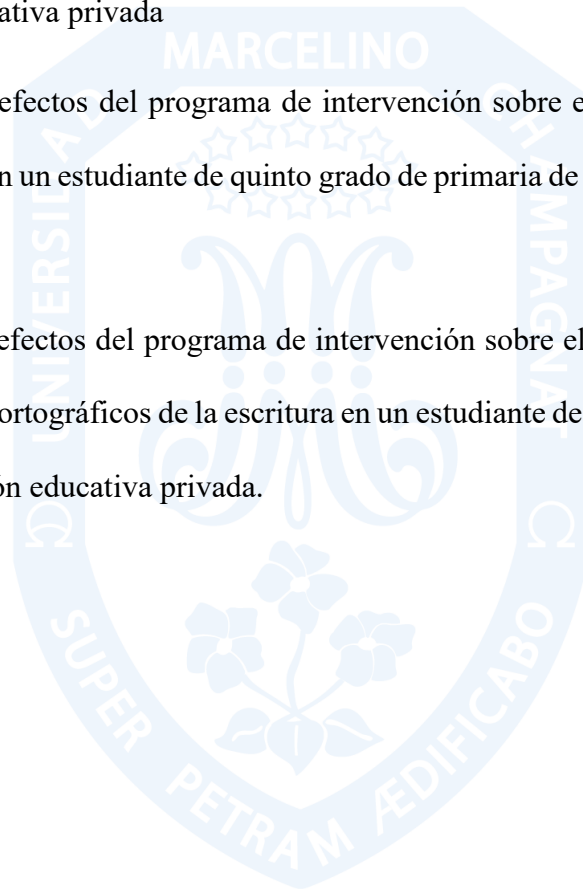
Caso 2

Objetivo general

Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos cognitivos de la lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

Objetivos específicos

- Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos léxicos de la lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos sintácticos de la lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada
- Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
- Determinar los efectos del programa de intervención sobre el nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de la escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.



4. Hipótesis

4.1. Hipótesis de evaluación

Caso 1

Hipótesis general

H₁ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Hipótesis específicas

H₁ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos perceptivos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₂ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₃ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₄ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₅ Existe un bajo nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₆ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de la escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₇ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos de composición escrita de escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Caso 2

Hipótesis general

H₁ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

Hipótesis específicas

H₁ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos perceptivos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₂ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₃ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₄ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₅ Existe un bajo nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₆ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₇ Existe un bajo nivel de dominio en los procesos de composición escrita de la escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

4.2. Hipótesis de intervención

Caso 1

Hipótesis general

H₁ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Hipótesis específicas

H₁ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₂ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

H₃ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Caso 2

Hipótesis general

H₁ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

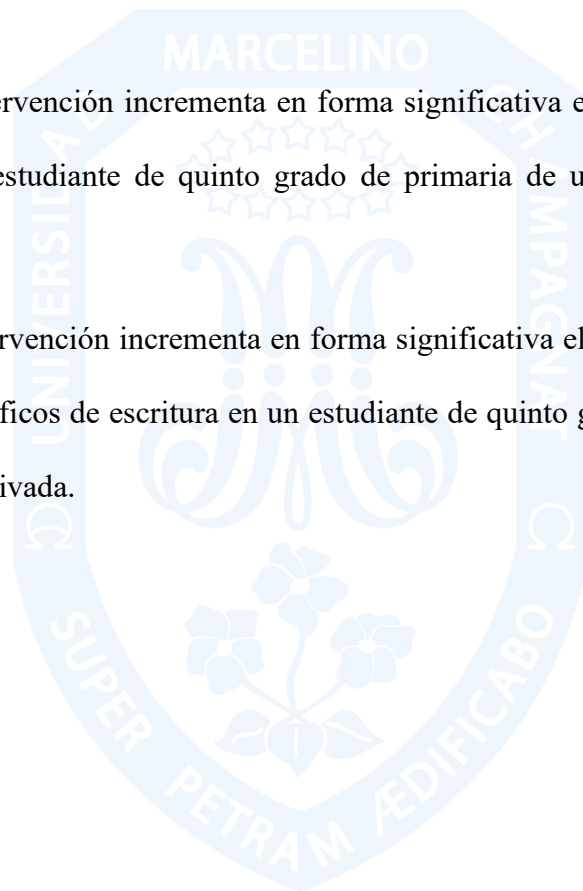
Hipótesis específicas

H₁ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₂ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₃ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

H₄ El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.



5. Método

5.1 Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo experimental porque busca determinar causas y efectos. En los estudios experimentales individuales se trabaja bajo una metodología donde participa un solo individuo (Castro, 2002). Como se observa en la presente investigación donde en cada caso se buscó realizar aportes con base científica, relacionados a las dificultades específicas de aprendizaje aplicando un programa de intervención a cada estudiante de acuerdo a sus necesidades.

De igual manera, se trata de una investigación de tipo empírica porque se da a través de la observación, recolección de evidencias y la experiencia; en la cual se incluyen datos originales con la administración del cuestionario y los análisis que se enmarcan en la lógica epistemológica de tradición objetivista. Es así que el estudio de caso único es un estudio experimental en los que un solo individuo es su propio control (Montero & León, 2007). Como es el caso en la presente investigación donde se realizó la evaluación a través de la observación, entrevistas y el uso de instrumentos psicométricos. Esto último fue empleado en las mediciones pretest y posttest.

Asimismo, de acuerdo con Arnau (1978) es una investigación de tipo aplicada ya que se ponen en práctica las propuestas teóricas para resolver situaciones específicas. En la presente investigación, se emplean las bases teóricas para intervenir en las dificultades específicas de aprendizaje en ambos casos a través de la aplicación de un programa en cada caso, y en consideración a los resultados de sus respectivas evaluaciones.

5.2 Diseño de investigación

El diseño del estudio es experimental de sujeto único (Bisquerra, 2019), también es conocido como diseño $n=1$, el cual permite identificar relaciones de causa efecto a partir de casos individuales, tal es el caso en el presente estudio donde cada caso es evaluado e intervenido de manera individual.

Asimismo, es un estudio de caso único de reversión de tres fases de tipo A – B – A, donde A: corresponde a la medida anterior a la aplicación del tratamiento, B: tratamiento, y A: medida posterior al tratamiento (Ato & Vallejo, 2015). Lo cual se observa también en la presente investigación donde se miden las puntuaciones obtenidas en el pretest como en el posttest posterior a la aplicación de los programas de intervención aplicados en ambos participantes.

5.3 Unidad de análisis

Caso 1

Se trata de un niño de ocho años, segundo de tres hermanos, de tercer grado de primaria y de una institución educativa privada del distrito de Santiago de Surco. Vive con sus dos padres y sus dos hermanos. Ambos padres realizan trabajo remoto desde casa en una empresa propia. La madre es quien se hace cargo de las actividades académicas.

Criterios de inclusión:

- Edades entre ocho y nueve años,
- Estar en tercer grado de primaria,
- Presentar dificultades al leer y escribir,
- Estudiar en una institución educativa privada.

Criterios de exclusión:

- Existencia de dificultades a nivel sensorial,
- Los progenitores no firmaron el consentimiento informado,
- Los estudiantes no completaron el asentimiento informado.

Caso 2

Se trata de un niño de 10 años, segundo de dos hermanos, de quinto grado de primaria y de una institución educativa privada del distrito de Chorrillos. Vive con sus dos padres y su hermano. Su padre trabaja hasta tarde y su madre se queda en casa. La madre supervisa todas sus actividades académicas.

Criterios de inclusión:

- Edades entre 10 y 11 años,
- Estar en quinto grado de primaria,
- Presentar dificultades al leer y escribir,
- Estudiar en una institución educativa privada.

Criterios de exclusión:

- Existencia de dificultades a nivel sensorial,
- Los progenitores no firmaron el consentimiento informado,
- Los estudiantes no completaron el asentimiento informado.

5.4 Instrumentos de evaluación**Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada (PROLEC-R)**

Para medir los procesos lectores se empleó el PROLEC – R, la cual fue diseñada por Cuetos et al. (2014). Este instrumento tuvo como objetivo diagnosticar las dificultades en el aprendizaje de la lectura; también indica qué procesos cognitivos generarían dichas analizando cada caso

de modo que les impiden convertirse en buenos lectores. Estos procesos aparecen descritos en detalle en el capítulo de fundamentación teórica. Este instrumento está compuesto por nueve tareas que exploran los principales procesos lectores, desde los más básicos a los más complejos. Estos son los procesos iniciales de identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos, procesos semánticos.

Los reactivos del PROLEC - R se presentan con respuestas dicotómicas de tipo acierto y error, donde un mayor puntaje se interpreta como la mayor presencia del atributo. La prueba está dirigida a estudiantes entre primero y sexto grado de educación primaria. Las normas de interpretación de esta prueba se dividen en cuatro niveles: índices principales, índices de habilidad normal, índices secundarios (que a su vez se subdividen en precisión y velocidad) y clasificación de los procesos. Las dificultades se categorizan en tres N = normal, D = dificultad leve y DD = dificultad severa; se concluye que un niño tiene dificultad cuando sus resultados están por debajo de la media. Los reactivos del PROLEC-R se presentan con respuestas dicotómicas de tipo acierto y error, donde un mayor puntaje se interpreta como la mayor presencia del atributo.

Evidencias psicométricas de la versión original

Cuetos et al. (2014) plantearon las propiedades psicométricas de la prueba mediante la validez basada en los procesos de respuesta, y para esto consultaron a los profesores con la finalidad de evaluar la concordancia entre su clasificación con la realizada por la medida. Además, evaluaron la relación entre las dimensiones del instrumento con la prueba Peabody y sus respectivas sub-escalas. Por último, determinaron los indicadores basados en la estructura interna mediante un análisis factorial confirmatorio arrojando índices de ajuste aceptables para las cuatro variables latentes identificadas ($GR=0,969$; $AGFI=0,933$; $RMSEA=0,075$). Adicionalmente, constataron la fiabilidad del PROLEC-R mediante coeficientes alfa los cuales

fluctuaron entre .49 (nombre de letras) y .74 (L. Palabras), alcanzando un alfa general igual a .79.

Evidencias de validez de la versión adaptada.

Cayhualla et al. (2011) adaptaron el instrumento a la realidad peruana, para lo cual analizaron las propiedades psicométricas de la prueba a través de la validez basada en el contenido. Para la validación realizaron cambios referentes a vocabulario e imágenes de la prueba original, presentaron los cambios a un grupo de siete jueces expertos, quienes opinaron sobre las mencionadas modificaciones. Además, analizaron la validez de criterio, correlacionaron las puntuaciones en el PROLEC- R adaptado con la apreciación de los docentes. Los resultados en casi la totalidad de casos indicaron correlaciones significativas al 0.01 y 0.05. El PROLEC- R adaptado ha mostrado tener validez predictiva. Asimismo, presenta validez concurrente, ya que observaron los resultados de las correlaciones entre el PROLEC – R adaptado y el Test de Vocabulario en Imágenes PPVT – III PEABODY. El coeficiente de correlación de Spearman indicó que las dos pruebas evalúan diferentes áreas, pero relacionadas al lenguaje. Así, las mayores correlaciones se dan con los procesos semánticos, sintácticos y léxicos. Por último, las evidencias en base a la estructura interna fueron puestas a prueba por medio de las correlaciones entre las escalas, específicamente entre los índices principales y secundarios. Esta estructura fue testada mediante un análisis factorial confirmatorio, confirmándose la existencia de cuatro variables latentes interrelacionadas entre sí y equivalente a los cuatro procesos cognitivos del modelo.

Para la presente investigación se utilizó la versión adaptada, empleándose los baremos de dicha versión. Ver Tablas 3, 4, 5 y 6:

Tabla 3

Baremos de los índices principales de tercer y quinto grado para el PROLEC-R adaptado

	3° Primaria			5° Primaria		
	DD	D	N	DD	D	N
Nombre de letras (NL)	0 - 9	10 – 42	43 o más	0 – 22	23 – 57	58 o más
Igual – diferente (ID)	0 – 6	7 – 11	12 o más	0 – 8	9 – 17	18 o más
L Palabras (LP)	0 - 9	10 – 40	41 o más	0 - 24	25 - 60	61 o más
L Pseudopalabras (LS)	0 – 5	6 – 25	26 o más	0 – 21	22 – 41	42 o más
Est. Gramaticales (SP)	0 – 7	8 – 9	10 o más	0 – 7	8 – 9	10 o más
S Puntuación (SP)	-	0 – 4	5 o más	0 – 2	3 - 8	9 o más
C. Oraciones (CO)	0 – 10	11 – 12	13 o más	0 – 11	12 – 13	14 o más
C Textos (CT)	0 – 2	3 – 5	6 o más	0 – 5	6 - 7	8 o más
C Oral (CR)	-	0 – 1	2 o más	-	0 - 1	2 o más
DD: Dificultad Severa. D: Dificultad Leve. N: Normal.						

Nota. De “Adaptación de la batería de evaluación de los procesos lectores revisada – PROLEC – R” por N. Cayhualla, D. Chilón y N. Espíritu, 2011. Adaptado por el autor. Tesis de Maestría, p. 106, (<http://hdl.handle.net/20.500.12404/1309>).

Tabla 4

Baremos de los índices de precisión de tercer y quinto grado para el PROLEC – R adaptado

	3° Primaria				5° Primaria			
	DD	D	¿?	N	DD	D	¿?	N
Nombre de letras (NL)	0 – 13	14 – 15	16	17	0 - 16	17	18	19 - 20
				– 20				
Igual – diferente (ID)	0 – 11	12 – 13	14 – 15	16	0 - 14	15	16 - 17	18 - 20
				– 20				
L Palabras (LP)	0 – 32	33 – 34	35 – 36	37	0 - 35	36	37	38 - 40
				– 40				
L Pseudopalab ras (LS)	0 – 25	26 – 29	30 – 32	33	0 - 30	31 – 32	33 - 34	35 – 40
				– 40				
S Puntuación (SP)	-	0 – 1	2	3 –	0 - 2	3 – 4	5 – 6	7 – 11
				11				
	DD: Dificultad Severa.				D: Dificultad Leve.		¿?: Dudas	N: Normal.

Nota. De “Adaptación de la batería de evaluación de los procesos lectores revisada – PROLEC – R” por N. Cayhualla, D. Chilón y N. Espíritu, 2011. Adaptado por el autor. Tesis de Maestría, p. 109-110, (<http://hdl.handle.net/20.500.12404/1309>).

Tabla 5

Baremos de los índices de velocidad en segundos de tercer grado para el PROLEC – R adaptado

3° Primaria					
	ML	L	N	R	MR
Nombre de letras (NL)	65 o más	48 - 64	13 – 47	0 -12	-
Igual – diferente (ID)	168 o más	132 – 167	59 – 131	23 – 58	0 – 22
L Palabras (LP)	134 o más	103 - 139	28 – 102	0 - 27	-
L Pseudopalabras (LS)	194 o más	144 - 193	43 – 143	0 – 42	-
S Puntuación (SP)	160 o más	121 - 159	42 – 120	3 - 41	0 – 2

ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido

Nota. De “Adaptación de la batería de evaluación de los procesos lectores revisada – PROLEC – R” por N. Cayhualla, D. Chilón y N. Espíritu, 2011. Adaptado por el autor. Tesis de Maestría, p. 111, (<http://hdl.handle.net/20.500.12404/1309>).

Tabla 6

Baremos de los índices de velocidad en segundos de quinto grado para el PROLEC – R adaptado

5° Primaria					
	ML	L	N	R	MR
Nombre de letras (NL)	50 o más	37 - 49	10 – 36	0 – 10	-
Igual – diferente (ID)	131 o más	103 – 130	46 – 102	18 – 45	0 – 17
L Palabras (LP)	85 o más	66 - 84	27 – 65	8 – 26	0 – 8
L Pseudopalabras (LS)	104 o más	85 - 103	46 – 84	27 – 45	0 – 26
S Puntuación (SP)	99 o más	79 - 98	38 – 78	18 – 37	0 – 17

ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido

Nota. De “Adaptación de la batería de evaluación de los procesos lectores revisada – PROLEC – R” por N. Cayhualla, D. Chilón y N. Espíritu, 2011. Adaptado por el autor. Tesis de Maestría, p. 112, (<http://hdl.handle.net/20.500.12404/1309>).

Evaluación de los procesos de escritura (PROESC)

A fin de evaluar el desempeño en los procesos de escritura se aplicó la Evaluación de los procesos de escritura (PROESC). Este instrumento diseñado por Cuetos et al. (2004) tiene como objetivo evaluar los procesos implicados en la escritura y la detección de errores. Esta evaluación está compuesta por seis tareas destinadas a evaluar ocho aspectos de los procesos de la escritura como son el dictado de sílabas, dictado de palabras, ortografía arbitraria,

ortografía reglada, dictado de pseudopalabras, reglas ortográficas, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de una redacción.

Los reactivos del PROESC se presentan con respuestas dicotómicas de tipo acierto y error donde un mayor puntaje se interpreta como la mayor presencia del atributo. La prueba está dirigida a estudiantes de tercer grado de primaria a cuarto año de secundaria. Su aplicación puede ser individual o colectiva. Las tareas de esta prueba son evaluadas otorgando un punto por respuesta correcta y cero puntos por cada respuesta incorrecta. En cuanto a las normas interpretativas, estas son presentadas a través de baremos de acuerdo al grado que cursa el estudiante, están categorizadas como “dificultad” si la puntuación directa está 2 Dt° por debajo de la media, “dificultad dudas” si la puntuación directa está entre 1 y 2 Dt° por debajo de la media “dificultad no” si la puntuación directa es superior a 1 Dt° por debajo de la media. Esta última está subdividida en tres niveles: “nivel bajo”, cuando su capacidad para escribir es normal, pero su rendimiento es ligeramente bajo, “nivel medio”, cuando su nivel es como el de la mayoría de los niños de su edad y grado y, “nivel alto”, cuando su rendimiento destaca por encima de los niños de su edad y grado. Los reactivos del PROESC se presentan con respuestas dicotómicas de tipo acierto y error, donde un mayor puntaje se interpreta como la mayor presencia del atributo.

Evidencias psicométricas de la versión original

Con el fin de establecer las evidencias de validez basadas en relación con otras variables, el criterio externo utilizado fue la valoración del profesor. Se solicitó a los docentes de cada curso que califiquen a sus estudiantes de acuerdo con “su capacidad escritora en una escala de 0 a 10”. No se les señalaba qué aspecto específico de la escritura debían calificar, simplemente la capacidad escritora del estudiante. Se recogieron en total 839 evaluaciones de este tipo. Las puntuaciones mostraron diferencias sustanciales dependiendo del curso en el que estaba el estudiante evaluado. Asimismo, se analizó la evidencia de validez basada en la estructura

interna, las diez variables pasaron por análisis de componentes principales con rotación varimax. Para decidir el número de componentes se adoptó el criterio de Kaiser, según el cual extraemos tantos componentes como autovalores mayores de 1 resulten del análisis. Los resultados demuestran una estructura factorial conformada por tres componentes que en su conjunto explican un 58% de la varianza total.

Evidencias de validez de la versión adaptada

Cayhualla y Mendoza (2012) adaptaron la prueba en una población muestral con alumnos de tercer, cuarto, quinto y sexto grado de educación básica regular de Lima Metropolitana de colegios nacionales y privados, quienes pertenecen a la Unidad de Gestión Educativa siete (UGEL 07). Realizaron algunos cambios en el vocabulario, tanto de las palabras como en las frases a dictarse, los cuales fueron revisados por un grupo de expertos para su validación, quienes concluyeron que la confiabilidad estimada con el Coeficiente Alfa de Cronbach, afirma que el PROESC – adaptado es psicométricamente confiable para valorar los procesos de escritura puesto que los índices de confiabilidad son similares a su versión original.

Asimismo, determinaron la evidencia de validez basada en la estructura interna con análisis factorial exploratorio, obteniendo los siguientes resultados para las nueve pruebas que componen el PROESC:

Para la prueba de dictado de sílabas obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.719$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado ($\chi^2=567.796$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de cinco factores. En el caso de la prueba de dictado de palabras (ortografía arbitraria) se obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.870$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado

($\chi^2=2220.189$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de cinco factores.

En la prueba de dictado de palabras (ortografía reglada) obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.817$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado ($\chi^2=2392.454$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de siete factores.

En relación con la prueba de pseudopalabras obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.782$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado ($\chi^2=855.057$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de cinco factores.

Para la prueba de dictado de frases (Acentos) obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.941$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado ($\chi^2=2744.011$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de cuatro factores.

En lo que refiere a la prueba de dictado de frases (Mayúsculas) obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.883$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado ($\chi^2=2430.256$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de dos factores.

En relación con la prueba de dictado de frases (Signos de puntuación) obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.714$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado ($\chi^2=1216.826$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de dos factores.

Para la prueba de escritura de un cuento obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.806$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado

($\chi^2=1862.061$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de tres factores.

En el caso de la prueba de redacción obtuvieron un índice de adecuación muestral aceptable ($KMO=.801$), el supuesto de intercorrelación de los ítems resultó adecuado ($\chi^2=1777.132$; $p<.001$). Emplearon el método de componentes principales con rotación Varimax con Kaiser, identificándose una estructura de tres factores.

Para confirmar la fiabilidad de la prueba realizaron el análisis de consistencia interna, reportando un coeficiente Alfa de Cronbach que oscila entre .619 y .891, el cual indicó que los índices de confiabilidad son semejantes a la versión original de la batería del PROESC; por ello, la batería adaptada del PROESC es psicométricamente confiable.

Para la presente investigación se utilizó la versión adaptada, empleándose los baremos de dicha versión. Ver Tablas 7 y 8:

Tabla 7

Baremos adaptados de la Batería de Procesos de Escritura - PROESC del Tercer Grado

Pruebas	Dificultad					
	Si	Dudas	No			
			Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas	0 – 16	17	18 – 21	22 – 24	25	
Dictado de palabras	Ortografía arbitraria	0 – 8	9 – 10	11 – 15	16 – 20	21 – 25
	Ortografía reglada	0 – 11	12	13 – 17	18 – 22	23 – 25
Dictado de pseudoplabras	Total	0 – 3	4	5 – 7	8 – 10	11 -25
	Reglas	0 – 3	4	5 – 8	9 – 12	13 – 15

Dictado de frases	Acentos	0 – 1	2 – 3	4 – 8	9 – 15
	Mayúsculas	0 – 1	2	3 – 6	7 – 9
	Signos de puntuación	0 – 1	2 – 3	4 – 6	7 – 8
Escritura de un cuento		0 – 1	2 – 4	5 – 7	8 – 10
Escritura de una redacción		0	1 – 2	3 – 4	5 – 10
Total batería		0 – 49	50 – 67	68 – 86	87 - 104
					105 - 124

Nota. De “Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC”, por R. Cayhualla y V. Mendoza, 2012, Adaptado por el autor. Tesis de Maestría, p. 109 – 110, (<http://hdl.handle.net/20.500.12404/1642>).

Tabla 8

Baremos adaptados de la Batería de Procesos de Escritura - PROESC del Quinto Grado

Pruebas	Dificultad					
	Si	Dudas	No			
			Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas	0	18 - 19	20 – 22	23	25	- 24
Dictado de palabras	Ortografía arbitraria	0 – 10	11 - 13	14 – 18	19 – 22	23 – 25
	Ortografía reglada	0 – 10	11 - 14	15 – 19	20 – 23	24 – 25
Dictado de pseudoplabras	Total	0 – 3	4	5 – 7	8 – 9	10 – 15

	Reglas	0 – 5	6	7 – 9	10 – 11	12 – 15
Dictado de frases	Acentos		0 – 1	2 – 6	7 – 10	11 – 15
	Mayúsculas	0 – 4	5	6 – 8	9 – 10	
	Signos de puntuación		0 -1	2 – 3	4 – 5	6 – 8
Escritura de un cuento		0 – 3	4 -6	7 – 8	9 -10	
Escritura de una redacción		0	1 – 2	3 – 4	5 – 10	
Total batería		0 – 63	64 – 82	83 – 102	103 – 121	122 - 140

Nota. De “Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC”, por R. Cayhualla y V. Mendoza, 2012, Adaptado por el autor. Tesis de Maestría, p. 112, (<http://hdl.handle.net/20.500.12404/1642>).

5.5 Programa de intervención

A continuación, se plantean diversas estrategias tanto en lectura como en escritura, las cuales fueron desarrolladas en los programas de intervención para los casos 1 y 2 de la presente investigación.

De la lectura

Según Defior et al. (2015) en el dominio de la fluidez lectora:

Estrategias para precisión y fluidez

1. Lecturas repetidas,
2. Lectura acelerada,
3. Programa IFL (Intervención en Fluidez Lectora).

Según Ripoll y Aguado, (2015):

1. Reducir la velocidad de lectura,
2. Lectura simultánea o en sombra,
3. Lectura pareada.

Según Defior et al. (2015) en los procesos léxicos:

1. Enseñanza explícita de las RCGF/RCFG con las actividades metafonológicas incluidas las articulatorias de ser necesario.
2. Métodos de lectura repetida y acelerada.
3. Trabajar el ámbito fonológico principalmente (sonidos). También ritmo, música y lenguaje en general.
4. Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez.
5. Entrenamiento de las habilidades de percepción y acompasamiento rítmico; entrenar estas habilidades tiene un efecto positivo, similar al entrenamiento de las de carácter fonológico.
6. Apoyo a la comprensión. Lectura independiente, con apoyo, de textos progresivamente más difíciles.

Según Cuetos (2010) en los procesos sintácticos:

1. Uso de claves de apoyo (signos, colores, aumento de tamaño de los signos de puntuación).

Según Galve (2014):

1. Ejercicios de lectura con signos de puntuación.

De la escritura

Según Defior et al., (2015) en los procesos léxico ortográficos:

1. Procedimiento fonológico, indirecto o subléxico.
2. Procedimiento visual, directo, ortográfico o léxico.
3. Enseñanza de las RCFG y las habilidades fonológicas de segmentación.

Según Cuetos (2009):

1. Uso de tarjetas de ortografía ideovisual.

Según Castejón (2013):

1. Apoyo multisensorial; visuales y/o semánticos como el uso de cartillas silábicas.

Según Rueda (2011):

1. Uso de fichero cacográfico.

Según Defior et al. (2015) en los procesos sintácticos:

1. Ejercicios de segmentación fonológica (separar y contar palabras de una frase)
2. Dictado de frases con los signos prosódicos bien marcados.

5.6 Procedimiento

Coordinaciones previas

Como primer paso, cada maestra evaluadora coordinó previamente con los padres de los estudiantes para informarles del procedimiento que se seguiría en la investigación en la que sus hijos serían evaluados y posteriormente serían objeto de una intervención. Se coordinó la primera entrevista con los padres para determinar los acuerdos y pasos a seguir durante todo el proceso. Las investigadoras se presentaron como estudiantes de la Maestría de Problemas de Aprendizaje de la Universidad Marcelino Champagnat.

Presentación

En la fecha acordada, las investigadoras se presentaron ante los padres de familia de manera formal para la firma del consentimiento y asentimiento informado. Previo a ello, se aclararon

las dudas que pudieron quedar acerca del proceso de evaluación e intervención de sus menores hijos. La presentación se realizó siguiendo la siguiente pauta: “Mi nombre es... y en la actualidad estoy realizando una investigación acerca de las dificultades de aprendizaje en lectura y escritura, por lo cual les agradecería colaboren con dicha investigación a través de una evaluación tanto en lectura como en escritura y posterior a ello una intervención de acuerdo con los resultados de la evaluación”.

Aplicación del consentimiento informado

Se solicitó a los progenitores firmar el consentimiento informado, el cual se leyó previamente. Del mismo modo, se informó a los padres que esta investigación se realiza con fines únicamente académicos y de investigación y que, de requerirlo, podrían acceder al resultado de las evaluaciones.

Los padres decidieron participar en la presente investigación de manera voluntaria y con la condición de retirar a sus hijos sin ningún inconveniente si ellos así lo decidían (Ver Apéndice A).

Aplicación del asentimiento informado

Se explicó a los estudiantes que para colaborar en la presente investigación era necesario participar en las evaluaciones requeridas y que luego se realizaría un programa de intervención con actividades sencillas, a través de las cuales serían orientados y acompañados por las investigadoras. Además, se les comunicó que cuando ellos quisieran podrían desistir de participar en las actividades sin sanciones de ningún tipo. También se les recalcó que nadie conocerá sus nombres ni datos personales y que los resultados de las evaluaciones y las sesiones de intervención solo serán manejados por las investigadoras (Ver Apéndice B).

Autorización para el uso de los instrumentos de evaluación

Para la aplicación de los instrumentos de evaluación a ambos estudiantes, se solicitaron los permisos a los autores de la adaptación de dichos instrumentos (Ver Apéndices C y D).

5.7 Análisis de datos

El presente plan de análisis de datos contempla los análisis que se realizaron en ambos casos. Se analizó la varianza intra-sujeto, la cual corresponde a la variabilidad de las respuestas del participante una vez sometido al tratamiento o condiciones experimentales, ya que es de esperar que las respuestas de los participantes permanezcan estables cuando no se aplica una variable independiente que lo afecte. En tal sentido, se analizó la varianza intertratamiento reflejado por los cambios en los puntajes reportados por el participante ($n=1$) ante el tratamiento en su conjunto. Para analizar los cambios en los puntajes se revisó la amplitud total de las respuestas (k), que consiste en revisar la distancia entre el mínimo y máximo de las puntuaciones obtenidas y el delta (Δ_{i-f}) que consiste en calcular la diferencia del puntaje final menos el puntaje inicial (Amon, 2015). Adicionalmente, se reportó el rendimiento de respuesta de cada subtest, tanto para los puntajes obtenidos antes del tratamiento como para los puntajes obtenidos después del tratamiento (p).

La presentación de los resultados incluye el análisis de la línea base, la cual es un registro estable y sensible de los puntajes alcanzados por el participante en cada una de las áreas evaluadas (Castro, 2002). Esta línea base, representa en su sistema de coordenadas donde la abscisa es el número de sesiones a lo largo de las cuales se observa la conducta (puntajes) y la ordenada viene a ser la frecuencia de dicha conducta, posteriormente se compara la línea base versus la línea base, línea de tratamiento y seguimiento (Ato & Vallejo, 2015; Sanz & García-Vera, 2015).

6. Resultados

6.1. DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

6.1.1 Antecedentes generales

Para la presente investigación se han abordado dos casos para el desarrollo de este estudio.

Caso 1

Datos generales:

Apellidos y nombres:

Edad : 8 años 6 meses

Sexo : Masculino

Fecha de nacimiento : 21 de marzo del 2013

Grado de instrucción : 3^{ro} de primaria

Fecha de evaluación : 21 y 22 de abril del 2021

Entrevistadora : Janet Margot Villacorta Ayllón

Problema actual

Los padres observan que el estudiante necesita mejorar su lectura y escritura dado que, al momento de leer presenta errores. Además, su lectura es muy lenta.

Historia evolutiva

La madre refirió que es el segundo de tres hermanos, además afirmó que presentó amenaza de aborto al segundo mes de gestación. Nació por medio de una cesárea a los 8 meses de gestación. El menor pesó dos kilos novecientos sesenta gramos al nacer, y su talla fue de

cincuenta y ocho centímetros. Según mencionó la madre, el niño recibió lactancia mixta hasta los nueve meses.

En cuanto a su desarrollo psicomotor el menor gateó a los diez meses y caminó a la edad de un año seis meses. Controló sus esfínteres a la edad de dos años y medio. Emitió sus primeras palabras cuando tenía un año de edad y no ha presentado dificultades en el desarrollo del lenguaje.

En lo que se refiere a su historia escolar el niño presentó dificultades para aprender a leer y escribir, siendo su lectura inexpressiva y lenta.

Antecedentes personales

El estudiante comenzó a asistir a una institución educativa a la edad de dos años, la madre refiere que demoró en adaptarse. Se le ha realizado un despistaje auditivo que arrojó resultados normales. A los cinco años la institución educativa a donde asistía lo derivó para una evaluación de lenguaje, asistió a terapia durante dos años desde el 2018, ya se le dio de alta.

Antecedentes familiares

La madre comentó que relación con los padres y hermanos es buena. Refirió que en la familia existen antecedentes de asma, alergias e hipertensión; asimismo, dificultades de lenguaje y en el desarrollo de la psicomotricidad.

Caso 2

Datos generales:

Apellidos y nombres:

Edad : 10 años 8 meses

Sexo : Masculino

Fecha de nacimiento : 18 de octubre del 2010

Grado de instrucción : 5^{to} de primaria

Fecha de evaluación : 20 y 21 de abril del 2021

Entrevistadora : Patricia Bonilla K

Problema actual

La madre observa que el estudiante requiere mejorar tanto en lectura como en escritura, dado que al momento de leer presenta errores, ya que cambia u omite las palabras. Asimismo, su lectura es sumamente lenta.

Historia evolutiva

La madre refirió que es el segundo de dos hermanos, además señaló que presentó una amenaza de aborto a los tres meses de embarazo por lo que se le recetó reposo. Su gestación fue normal y duró 38 semanas. Nació por parto normal. El menor pesó tres kilos quinientos gramos al nacer y su talla fue de cincuenta y un centímetros. A los siete días de nacido presentó “estafilococos”, recibiendo tratamiento con el antibiótico “Cubicin”. Su lactancia fue con formula hasta que cumplió el año de edad debido a la enfermedad.

En cuanto al desarrollo psicomotor la madre comentó que gateó a los siete meses y caminó al año de edad. Controló sus esfínteres a los dos años y medio.

Pronunció sus primeras palabras a los dos años y medio, habló con claridad a la edad de cuatro años. No ha llevado ninguna terapia o tratamiento de lenguaje.

Antecedentes personales

La madre refirió que el estudiante comenzó su etapa escolar al año y medio sin presentar dificultad alguna en cuanto a adaptación. Presentó dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Su lectura es lenta e inexpressiva, se cansa con frecuencia al escribir.

Para realizar las tareas necesita que la madre le dicte, pues no lo hace solo. Se le ha realizado un despistaje auditivo y visual, ambos arrojaron resultados esperados. En el colegio al que asiste durante el periodo vacacional (enero y febrero) recibe clases de todos los cursos todos los años. En el 2019 tuvo una evaluación informal de atención y concentración, hecha por una amiga de la madre. Lo derivó el colegio en donde recibió un taller de seis meses del cual no le dieron el alta, ya que su padre fue cambiado de colocación. Ha asistido a varios colegios, por el trabajo, dado que su padre viaja constantemente con toda la familia.

Antecedentes familiares

La madre manifestó que la relación con su hermano es buena, aunque en ocasiones pelean. Tratan de pasar el tiempo libre haciendo actividades en familia como ver películas o participar en juegos de mesa. El estudiante tiene clases de inglés por las tardes, una hora diaria de lunes a viernes.

Por otro lado, la madre refirió que la hermana del padre es sordomuda y tiene dos hijos de los cuales uno presenta autismo y la otra TDAH. Ambos están en edad escolar. La madre es hipertensa y el padre tiene una alergia medicamentosa (aines).

6.1.2 Áreas de evaluación

Caso 1

Para comprobar las hipótesis propuestas en el presente estudio, se propusieron las siguientes evaluaciones. Ver Tabla 9.

Tabla 9*Hipótesis y áreas de evaluación*

Hipótesis de evaluación	Áreas	Sub áreas	Instrumentos	
Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.	Lectura	Procesos	PROLEC – R	
		Perceptivos		
		Procesos léxicos		
		Procesos sintácticos		
		Procesos semánticos		
	Escritura	Procesos léxico ortográficos		PROESC
		Composición escrita.		

Nota. Fuente: elaboración propia.

Caso 2

Para comprobar las hipótesis propuestas en el presente estudio, se propusieron las siguientes evaluaciones. Ver Tabla 10.

Tabla 10*Hipótesis y áreas de evaluación*

Hipótesis de evaluación	Áreas	Sub áreas	Instrumentos
Existe un bajo nivel de dominio en los procesos cognitivos de lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.	Lectura	Procesos	PROLEC – R
		Perceptivos	
		Procesos léxicos	
		Procesos sintácticos	
		Procesos semánticos	
	Escritura	Procesos léxico ortográficos	PROESC
		Composición escrita.	

Nota. Fuente: Elaboración propia.

6.1.3. Informe de evaluación de aprendizaje

Caso 1

a) Datos generales

Apellidos y Nombres:

Edad : 8 años 1 mes

Sexo : Masculino

Fecha de nacimiento : 21 de marzo del 2013

Grado de estudios : 3^{er} grado primaria

Institución Educativa : -----

Técnicas utilizadas : Observación y entrevista

Instrumentos utilizados : PROLEC-R

PROESC

b) Motivo de consulta

La madre solicitó evaluación para poder apoyar a su hijo a mejorar las dificultades que tenía en el área de lectura, ambos padres observaron que su lectura era lenta y tenía varios errores al leer, motivo por el cual demostraba rechazo por la lectura y por el curso de comunicación, aunque su rendimiento en el colegio era promedio la maestra ha observado que requería apoyo para leer con mayor fluidez.

c) Antecedentes

El estudiante es el segundo de tres hermanos, nació a los ocho meses por cesárea siendo un bebé prematuro. Con respecto a su desarrollo de lenguaje este se dio con retraso emitiendo sus primeras palabras al año de nacido. En cuanto a su desarrollo psicomotor, demoró un poco a caminar y muestra poca habilidad en las actividades de control fino de su cuerpo. Con respecto a su escolaridad, S demoró en su proceso de adaptación en el nido y presentó dificultad en el desarrollo de su lenguaje durante toda la etapa de educación pre-escolar. Le hicieron descarte de una evaluación auditiva con resultados normales. Inició su escolaridad en el colegio actual donde ha sido evaluado por la psicóloga y les recomendaron iniciar terapia de lenguaje por inmadurez (evaluación psicológica), recibiendo terapia por dos años (2018-2019), y fue dado de alta mas no cuenta con informe. El año pasado por motivo de la pandemia observaron que empezó a manifestarse una leve disfluencia. Sus padres

refieren que su aprendizaje es promedio sin embargo tiene dificultad para la lectura, la cual es de forma inexpresiva y lenta.

d) Observaciones generales y de conducta

A nivel físico, el niño tiene una adecuada presentación personal y cuidado en su aseo. Es un niño delgado de tez blanca, altura promedio. Se observa un niño de apariencia saludable.

Su lenguaje es por lo general fluido cuando se siente seguro del tema del que habla, establece oraciones con sentido, sin embargo, en ocasiones se observa leve disfluencia. El tono de su voz es monótono.

Conductualmente es un niño que, saluda, se despide, agradece, es respetuoso al dirigirse a los demás, sigue indicaciones.

Muestra buena disposición al realizar las pruebas, mostrándose tranquilo, de buen ánimo, comunicativo, en las tareas de lectura mostró confianza y se esforzaba constantemente para hacerlo con mayor fluidez. Se detiene con frecuencia para hacer una lectura en voz alta y repite las sílabas varias veces. Cuando no sabía responder algunas preguntas no se quedaba callado, preguntaba el significado de la palabra y expresaba lo que él pensaba o decía que no se acordaba.

e) Resultados

La evaluación se centró en los procesos de la lectura y escritura.

Con relación a los procesos que intervienen en la lectura, se evaluó los procesos perceptivos, en la tarea de nombrar letras o sonidos solo presentó un error al confundir la letra “q” por “k”. Respecto a la letra “c” solo mencionó el sonido /k/. En esta tarea de nombrar letras su velocidad fue normal. Sin embargo, en la tarea de igual – diferente su velocidad se ubicó en categoría muy lento.

En cuanto a los procesos léxicos se realizaron las tareas de lectura de palabras y pseudopalabras. En la primera tarea (palabras) que evalúa la ruta visual se ubica en la categoría normal donde no cometió errores logrando una adecuada precisión. En la segunda tarea (pseudopalabras), que evalúa la ruta fonológica, se encuentra en la categoría normal con cinco errores en la precisión del reconocimiento de palabras de diferentes estructuras silábicas, siendo los errores cometidos los de tipo sustitución: “globo” por “gloro”, “sodira” por “sodiro”, “girasol” por “giranco”, “gralizi” por “graliza” y “pregonta” por “prejonta”.

Por tanto, se observa que su mayor dificultad se da al reconocer palabras nuevas o poco comunes, las cuales se leen específicamente por esta ruta fonológica con algunos errores en la conversión grafema - fonema. En ambas tareas su lectura fue lenta, repetitiva y con titubeos; sin embargo, su velocidad se ubica dentro de lo normal

El proceso sintáctico de la lectura evaluó las estructuras gramaticales y signos de puntuación. La primera tarea correspondía a identificar las oraciones de tipo activa, pasiva y de complemento focalizado señaló rápidamente que dibujo correspondía a la oración, es decir realiza un procesamiento sintáctico de oraciones; presentó dos errores en oraciones activas y de complemento focalizado, ubicándolo en la categoría normal.

Sin embargo, en la segunda tarea (signos de puntuación), se ubicó en la categoría dificultad. No logró respetar casi todos los signos (exclamación, coma, dos puntos y los puntos seguidos) excepto algunos signos de interrogación. A nivel de velocidad, se ubicó en la categoría normal, se esforzó por hacer una lectura fluida, pero sin la entonación adecuada y omitiendo algunas palabras.

En el proceso semántico se evaluó a nivel de comprensión de oraciones que lo ubica en la categoría normal, es decir, solo presentó un error al realizar las tareas, a nivel de comprensión de textos logró responder preguntas de tipo inferencial, con un error en textos

de tipo narrativo y cuatro errores en textos de tipo expositivo que también lo ubica en la categoría normal. Finalmente, a nivel de comprensión oral, se ubicó en la categoría normal.

En lo referente a escritura se evaluaron los procesos grafomotores, ortográficos y de composición, a través del dictado y la escritura espontánea. Si bien presenta un desarrollo dentro del promedio se obtuvieron los siguientes resultados:

Respecto a la ejecución grafomotriz durante las tareas designadas con lápiz y papel nos muestra que es diestro, tiene una adecuada presión del lápiz y mantiene una postura adecuada. Con respecto a los patrones caligráficos emplea la letra ligada, de tamaño grande y trazos poco definidos por lo que es poco legible.

Los procesos léxico - ortográficos se evaluaron con dictados de sílabas, palabras, pseudopalabras y frases. En cuanto a las sílabas, se ubica en la categoría normal. Presenta dificultad al hacer la conversión fonema (sonido) / grafema (letra), haciendo algunas omisiones como /za/ por /s,-/güi/ por /gi/, /gue/ por /ge/ y sustituciones /ja/ por /ga/.

Con lo que respecta al dictado de palabras, se ubicó en la categoría duda, ya que existe dificultad en la ortografía arbitraria al sustituir letras que presentan los mismos sonidos /v/ y /b/: valiente por “baliente”, volcar por “bolcar”, vulgar por “bulgar”; /y/ y /ll/: lluvia por “yuvia”, llave por “yave”, llevar por “yegar”, milla por “miya”; /z/ y /s/: balanza por “balansa”; /g/ y /j/, / jefe por “gefe”, ojera por “ogera”, coraje por “corage”; /r/ y /rr/ en ahorro por “aoro”; /c/ y /s/ arcilla por “arsiya”, recibir por “rresibir y el uso de la “h” en palabras como “arina”, “umano”, “aoro”. En ortografía reglada se ubica en habilidad nivel bajo con 13 aciertos y 12 errores en las palabras “reserbar”, “octaba”, “gueso”, “corage”, “conserbar”, “rresibir”, “sepiyo”, “contabilidat”, “isrrael”, “arsiya”, “grabe”, “biage”.

Con relación a las pseudopalabras, al hacer conversiones fonema-grafema, se ubicó dentro del promedio sin embargo presentó errores de sustitución como /oycho/ por /olcho/,

/sirudo/ por /sirulo/, /urdor/ por /urdol/ y /brubar/ por /drubar/. Se puede evidenciar que algunos de sus errores se centran en la conversión de fonemas como /r/ /l/ /b/. Al evaluar pseudopalabras que miden el uso de reglas ortográficas básicas presenta algunas sustituciones, ya que fonéticamente pueden sonar correctas, pero ortográficamente no /fley/ por /fleyp/, /zampeño/ por /sampello/, /huevo/ por /guefo/, /ardirda/ por /alrida/ /busle/ por /busfe/, /huma/ por /huema/, /onreba/ por /onreda/ y /grodiya/ por /grodilla/ ubicándose en habilidad en nivel bajo.

Con relación a los procesos sintácticos se puede observar en el dictado de frases que tiene interiorizado algunos signos de puntuación, como los signos de exclamación e interrogación y el de colocar punto al final de cada oración, ubicándose en habilidad en nivel bajo. En el uso de las mayúsculas se ubicó en un nivel medio. En cuanto a los acentos no logra colocar las tildes en las palabras adecuadas, por lo que se ubica en la categoría duda.

En los procesos de composición se evaluaron las tareas de escritura de cuentos y descripción de un animal. La composición de su cuento, tiene una introducción con referencia al tiempo y lugar, hace una descripción cualitativa de los personajes. A nivel de coherencia, existe una secuencia entre las oraciones, sin embargo, no precisa un inicio, nudo y desenlace. Hace uso de figuras literarias (diálogos) y las oraciones que integran el texto están bien construidas en su mayoría. Finalmente, la redacción se evaluó mediante la descripción de un animal, logró establecer rasgos definitorios del animal que eligió y características físicas. Pero a nivel de presentación aún le falta utilizar oraciones más complejas. En ambas tareas se ubicó en un nivel medio. Presenta múltiples errores de ortografía, como por ejemplo “v” por “b”, “s” por “z”, unión de palabras y algunas palabras son poco inteligibles.

f) Conclusiones

- En el área de lectura, trabajar la fluidez lectora en textos, con una visión integral, lo que significa trabajar con palabras y textos dando énfasis en la prosodia y entonación para superar la lectura monótona.
- Realizar intervención en los procesos sintácticos que también se ven afectados en cuanto a signos de puntuación, lo cual también se ve reflejado en el área de escritura.
- En cuanto a los procesos semánticos no presenta ningún problema.
- En el área de escritura, presenta dificultad en los procesos léxico ortográfico respecto a ortografía arbitraria dentro del dictado de palabras.

g) Recomendaciones

- Se recomienda realizar intervención externa de aprendizaje en los procesos que presentan bajo nivel.
- Evaluación psicológica.

Caso 2

a) Datos generales

Apellidos y Nombres :
 Edad : 10 años 6 meses
 Sexo : Masculino
 Fecha de nacimiento : 18 de octubre de 2010
 Grado de estudios : 5^{to} grado primaria
 Institución Educativa : -----
 Técnicas utilizadas : Observación y entrevista

Instrumentos utilizados : PROLEC-R

PROESC

b) Motivo de consulta

La consulta se originó a petición de la madre del niño que expresa que su hijo desarrolla una lectura muy lenta a comparación de otros niños de su edad. Expresa también que el niño altera la realidad textual al cambiar las palabras que lee. Como observación adicional, la madre manifiesta que la maestra observa también falta de fluidez y lentitud al leer por parte del niño.

c) Antecedentes

El estudiante es el menor de dos hermanos, su hermano le lleva seis años. Nació a las 39 semanas con un peso de 3.500 kg y una talla de 51 cm. A los siete días de nacido contrajo la enfermedad de infección por estafilococos donde llegó a tener fiebres de hasta 40 grados, pero no desarrolló convulsiones. Debido a esta infección la lactancia materna fue suspendida para F. Durante su desarrollo se evidenció la demora para hablar, sus primeras palabras las dijo a los dos años y medio; sin embargo, habló con claridad recién a los cuatro años. El año 2019 tuvo una evaluación informal de atención concentración que arrojó dificultades leves. Debido a que se trataban de dificultades leves identificadas no llevó terapia, sino un taller durante seis meses. También se realizó una evaluación auditiva y oftálmica que dieron resultados normales.

d) Observaciones generales y de conducta

Físicamente es un niño de contextura delgada, de tez trigueña y altura promedio, y de apariencia saludable. Presenta una adecuada presentación y se observa cuidado en su aseo personal. Su lenguaje es fluido y comprensible.

Se mostró tranquilo y colaborador durante la evaluación. Fue respetuoso durante todo el proceso y siguió las indicaciones sin dificultades. Se cansaba rápido, pero continuó trabajando hasta terminar cada tarea siguiendo las indicaciones con buena disposición. Su postura fue adecuada.

Cuando no sabía la respuesta de alguna tarea se limitaba a decir “no sé” y pedía seguir a la siguiente tarea.

e) Resultados

La evaluación se centró en los procesos de la lectura y escritura.

Con relación a los procesos que intervienen en la lectura, se evaluó los procesos perceptivos, en la tarea de nombrar letras o sonidos no presentó errores. En esta tarea su velocidad fue normal. Sin embargo, en la tarea de igual – diferente su velocidad se ubicó en la categoría lento.

En cuanto a los procesos léxicos se realizaron las tareas de lectura de palabras y pseudopalabras. En la primera tarea (palabras) que evalúa la ruta visual, se ubica en la categoría dificultad, ya que tuvo cuatro errores donde cambió las palabras sustituyendo algunas sílabas y omitiendo letras. En la segunda tarea (pseudopalabras), que evalúa la ruta fonológica, se encuentra en la categoría dificultad severa, con omisiones y sustituciones en palabras como “ciego” por “ciergo”, “fuema” por “fueme”, “granco” por “giranco”, “giamol” por “gicamol”, “tollo” por “trollo”, “bansa” por “blansa”, “venca” por “vienca”, “llenca” por “lienca”, “mepla” por “muepla”, “prisota” por “prinsota”, “cloro” por “clofo”, “plecafo” por “pelcafo”, “ganso” por “genso”, “tiroco” por “tincoro”, “ligera” por “liegra”, “trantan” por “tractan”.

Por tanto, se observa que su mayor dificultad se da al reconocer palabras nuevas o poco comunes, las cuales se leen específicamente por esta ruta fonológica con algunos errores en la conversión grafema – fonema. En esta tarea su velocidad se ubica en la categoría muy lento.

El proceso sintáctico de la lectura evaluó las estructuras gramaticales y signos de puntuación. La primera tarea correspondía a identificar las oraciones de tipo activa, pasiva y de complemento focalizado señaló rápidamente que dibujo correspondía a la oración, es decir realiza un procesamiento sintáctico de oraciones; sin presentar errores, ubicándolo en la categoría normal.

Sin embargo, en la segunda tarea (signos de puntuación) se ubicó en la categoría dificultad severa. No logró respetar casi todos los signos (exclamación, coma, dos puntos y los puntos seguidos) excepto algunos signos de interrogación. A nivel de velocidad, se ubicó en la categoría muy lento.

En el proceso semántico se evaluó a nivel de comprensión de oraciones, que lo ubica en la categoría normal ya que no cometió error alguno al realizar las tareas, a nivel de comprensión de textos al leer no leyó palabras desconocidas, procedió a omitirlas o cambiarlas; pero logró responder preguntas de tipo inferencial, presentando cuatro errores en textos de tipo narrativo y tres errores en textos de tipo expositivo que también lo ubica en la categoría normal. Finalmente, a nivel de comprensión oral en la mitad de las preguntas respondió “no sé”; sin embargo, se ubicó en la categoría normal.

En lo referente a escritura se evaluaron los procesos grafomotores, ortográficos y de composición, a través del dictado y escritura espontánea. Si bien presenta un desarrollo dentro del promedio se obtuvieron los siguientes resultados:

Respecto a la ejecución grafomotriz, durante las tareas designadas con lápiz y papel nos muestra que es diestro, no tiene una adecuada prensión del lápiz y mantiene una postura adecuada. Con respecto a los patrones caligráficos emplea la letra ligada, de tamaño regular y trazos poco definidos por lo que es poco legible.

Los procesos léxico-ortográficos se evaluaron con dictados de sílabas, palabras, pseudopalabras y frases. En cuanto a las sílabas se ubicó en un nivel bajo. Presenta dificultad al hacer la conversión fonema (sonido) / grafema (letra), haciendo algunas omisiones como “wi” por “güi” y “fue” por “fuen”, y sustituciones “z” por “s” en la sílaba “zo”.

Con respecto al dictado de palabras, se ubicó en un nivel “bajo”, presentando errores en el uso de la h “zanaoria” por “zanahoria”, “hurbano” por “urbano” o “hechar” por “echar”, s/z “balansa” por “balanza”, j/g “cojer” por “coger” y b/v “bolcar” por “volcar”. En la ortografía reglada se encuentra en el mismo nivel.

Con relación a las pseudopalabras, al hacer conversiones fonema-grafema se ubicó en “duda” presentando errores de omisión, “fle” por “fley”, y de sustitución “calcol” por “galco”, “drubal” por “drubar”, “susfe” por “busfe”, “anbo” por “ampo”, salvio” por “salpillo”, “busco” por “burco”, “semba” por “remba”, “proi” por “proy” y adiciones en “ungrodilla” por “grodilla”.

Con relación a los procesos sintácticos se puede observar en el dictado de frases se ubicó en habilidad en nivel duda. En el uso de las mayúsculas se ubicó en un nivel medio. En cuanto a los acentos no logra colocar las tildes en las palabras adecuadas, por lo que se ubica en la categoría duda.

En los procesos de composición se evaluaron las tareas de escritura de cuentos y descripción de un animal. La composición de su cuento, tiene una introducción con referencia al tiempo y lugar, hace una descripción cualitativa de los personajes. A nivel de coherencia, existe una secuencia entre las oraciones, y presenta un inicio, nudo y desenlace. Las oraciones que integran el texto están bien construidas. No hizo uso de figuras literarias. Finalmente, la redacción se evaluó mediante la descripción de un animal, logró establecer rasgos definatorios del animal que eligió y características físicas. Pero a nivel de presentación aún le falta utilizar oraciones más complejas. En la tarea de escritura de cuentos se ubicó en un nivel medio y en la descripción de un animal se ubicó en un nivel alto.

f) Conclusiones

- Luego de realizada la evaluación en el área de lectura se observan dificultades en los procesos léxicos, donde están mermadas la ruta visual y fonológica, las que deben ser consideradas para afianzar la automatización de la lectura.
- De igual manera, se evidencia dificultad en los procesos sintácticos en cuanto a signos de puntuación.
- En lo que se refiere al área de escritura, se debe afianzar el uso de las reglas ortográficas al momento de escribir y los signos de puntuación.

g) Recomendaciones

- Se recomienda realizar intervención externa de aprendizaje en los procesos que presenten bajo nivel.
- Llevar a cabo una evaluación psicológica integral para conocer el perfil cognitivo del niño.

6.2. Del proceso del programa de intervención

6.2.1. Desarrollo

De acuerdo con lo mencionado en los capítulos anteriores, se llegó a la conclusión que era necesario aplicar un programa de intervención en ambos casos; puesto que, los dos estudiantes evidenciaban diversas dificultades tanto en los procesos de lectura como de escritura. El caso 1 concierne a un estudiante de ocho años quien presentó dificultades en el área de lectura; dentro de los procesos sintácticos, con respecto a los signos de puntuación. Del mismo modo, en el área de escritura se observaron dificultades dentro de los procesos léxico ortográficos en la ortografía arbitraria y las reglas de acentuación. Asimismo, su fluidez lectora era deficiente. En lo que se refiere al caso 2, es un niño de 10 años que presentó dificultades en el área de lectura, dentro de los procesos léxicos, lectura de pseudopalabras o palabras desconocidas y en lo que se refiere a los procesos sintácticos, signos de puntuación; asimismo, su fluidez lectora era deficiente. Por otro lado, en el área de escritura, dentro de los procesos léxico ortográficos se evidenciaron dificultades en la automatización de la ortografía reglada; por lo antes expuesto, con los presentes programas de intervención se buscó promover la mejora en los aprendizajes de la lectura y la escritura con estrategias que incrementen el dominio de los procesos donde se encontraron dificultades en ambos casos.

A continuación, para la elaboración de los programas de intervención se realizó el análisis de los perfiles de rendimiento, en las áreas de lectura y escritura de ambos casos. Ver Tablas 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 y 18.

Caso 1

Tabla 11

Perfil de rendimiento pretest en lectura – índices principales-PROLEC-R

Categoría				DD	D	N
Procesos	Tareas	Errores	P			
			D			
Procesos	Nombre de letras	Sustituye “q” por “k”	67			
Perceptivos	Igual –diferente	Utilizó mucho tiempo para realizar la tarea	10			
Procesos	Lectura de palabras	No presentó errores	56			
Léxicos	Lectura de pseudopalabras	Sustituye letras Cambió algunas palabras y realizó lectura pausada.	35			
Procesos	Estructuras gramaticales	Presentó algunos errores en oraciones de tipo activa y de complemento focalizado.	14			
sintácticos	Signos de puntuación	No respetó los signos de puntuación.	1			
Procesos	Comprensión de oraciones	Presentó un error. Demoró para realizar la tarea.	15			
semánticos	Comprensión de textos	Presenta algunos errores en texto expositivo.	11			

The graph shows the following scores for each category:

- Perceptivos: 10
- Léxicos: 35
- sintácticos: 14
- semánticos: 15
- Unlabelled category: 11

Comprensión oral Indica “no sé” en algunas 3 •
preguntas

Nota. PD: Puntaje directo DD: Dificultad Severa D: Dificultad N: Normal.

Tabla 12

Perfil de rendimiento pretest en lectura – índices de precisión-PROLEC-R

Categoría			DD	D	¿?	N
Procesos	Tareas	PD				
Procesos Perceptivos	Nombre de letras	19				
	Igual –Diferente	20				
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	40				
	Lectura de pseudopalabras	35				
Procesos sintácticos	Signos de puntuación	2				

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa ¿?: Dudas D: Dificultad N: Normal

Tabla 13

Perfil de rendimiento pretest en lectura – índices de velocidad - PROLEC-R

Categoría			ML	L	N	R	MR
Procesos	Tareas	PD					
Procesos Perceptivos	Nombres de letras	28					
	Igual – Diferente	200					
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	72					

	Lectura de pseudopalabras	101	
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	106	

Nota. PD: Puntaje Directo ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido.

Tabla 14

Perfil de rendimiento pretest en escritura - PROESC

Prueba	PD	Dificultades				
		Si	Dudas	No		
				Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas	21					
2. Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	9				
	b) Ortografía reglada	13				
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total	13				
	b) Reglas ortográficas	7				
4. Dictado de frases	a) Acentos	0				
	b) Mayúsculas	8				
	c) Signos de puntuación	3				
5. Escritura de un cuento	6					
6. Escritura de una redacción	3					
Total batería		84				

Nota. PD: Puntaje Directo

Caso 2

Tabla 15

Perfil de rendimiento pretest en lectura - Índices principales - PROLEC -R

Categoría				DD	D	N
Procesos	Tareas	Errores	PD			
Procesos Perceptivos	Nombre o sonido de letras	Utilizó mucho tiempo para realizar la tarea.	50			
	Igual – diferente	Huerta (igual), además utilizó mucho tiempo para realizar la tarea.	15			
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	Obvió y sustituyó letras, además utilizó mucho tiempo para realizar la tarea.	55			
	Lectura de pseudopalabras	Cambió las palabras, sustituyó y obvió letras, además utilizó mucho tiempo para realizar la tarea.	19			
Procesos Sintácticos	Estructuras gramaticales	No presentó errores.	13			
	Signos de puntuación	No respetó los signos de puntuación, su lectura fue lenta y monótona.	4			
Procesos Semánticos	Comprensión de oraciones	No presentó errores.	16			

Comprensión de textos	Omitió y cambió las palabras desconocidas.	9	● ●
Comprensión oral	Contestó “no sé” a casi todas las preguntas.	2	

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa D: Dificultad N: Normal.

Tabla 16

Perfil de rendimiento pretest en lectura - Índices de precisión - PROLEC -R

Categoría			DD	D	¿?	N
Procesos	Tareas	PD				
Procesos Perceptivos	Nombre de letras	18				●
	Igual – Diferente	17				●
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	36		●		
	Lectura de pseudopalabras	24	●			
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	3			●	

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa ¿?: Dudas D: Dificultad N: Normal.

Tabla 17

Perfil de rendimiento pretest en lectura - Índices de velocidad - PROLEC -R

Categoría			ML	L	N	R	MR
Procesos	Tareas	PD					
Procesos Perceptivos	Nombres de letras	36					
	Igual – Diferente	110					
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	65					
	Lectura de pseudopalabras	125					
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	62					

Nota. PD: Puntaje Directo ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido
MR: Muy Rápido.

Tabla 18

Perfil de rendimiento pretest en escritura - PROESC

Prueba	PD	Dificultades			
		SI	NO		
			Nive 1 bajo	Nive 1 medi o	Niv el alto
1. Dictado de sílabas	21				
2. Dictado de palabras c) Ortografía arbitraria	17				

	d) Ortografía reglada	16	
3. Dictado de pseudopalabras	c) Total	13	
	d) Reglas ortográficas	6	
4. Dictado de frases	d) Acentos	1	
	e) Mayúsculas	10	
	f) Signos de puntuación	1	
5. Escritura de un cuento		7	
6. Escritura de una redacción		7	
Total batería		99	

Nota. PD: Puntaje Directo

A continuación, se presentan los programas de intervención de ambos casos: Ver Tabla 19 Programa de intervención Caso 1 y Tabla 20 Programa de intervención Caso 2; con sus respectivas sesiones de intervención.

Tabla 19*Programa de intervención Caso 1***Datos generales:**

Estudiante: _____ Edad: 8 años
 Horario: martes y jueves de 5:00 a 5:45 pm. Frecuencia: dos veces
 por semana
 Fecha de inicio: 03 de agosto del 2021 Fecha de término: 11 de
 noviembre del 2021
 Especialista: Janet Villacorta

Área	Sub-área	Dificultad encontrada	Objetivo específico de intervención	Estrategia de intervención	Indicador
Lectura	Proceso sintáctico	Lectura monótona por falta de automatización de los signos de puntuación	Identificar y respetar los signos de puntuación al leer mejorando ritmo y entonación.	Uso de claves de apoyo (Cuetos, 2010)	Usa las pausas y entonaciones adecuadas con ayudas externas y luego sin ayudas externas.
				Ejercicios de lectura con signos de puntuación (Galve, 2014)	Identifica y resalta signos de puntuación en los textos. Lee un texto sencillo y respeta los

				signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.
Fluidez lectora	Lectura monótona, sin precisión y fluidez.	Mejorar índice de fluidez lectora	Lectura Modelada Lectura Repetida (Defior et al. 2015) Lectura pareada (Ripoll & Aguado, 2015)	Lee con una velocidad adecuada para su edad
Escritura léxico ortográfico	Proceso de Escritura de palabras al dictado Ruta Visual Ortografía arbitraria: Sustitución de fonemas de doble grafía: v/b - y/l - g/j -	Mejorar la precisión al escribir palabras con fonemas similares y con h.	Apoyo multisensorial; visuales y/o semánticos como el uso de cartillas silábicas (Castejón, 2013) Fichero cacográfico	Adquiere representaciones léxica de las palabras Escribe al dictado palabras usando el grafema correcto.

c/s/z

(Rueda, 2011)

Identifica

Omisión o
adición de H.palabras que se
escriben con h.

Nota. Fuente: Elaboración propia.



Caso 1*Plan de sesión N° 1***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 03 de agosto del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante observará un video motivador con figuras sencillas, las cuales debe recordar y ordenará las letras móviles formando las palabras observadas en el video. Luego en una ficha observará una imagen y marcará la alternativa que corresponde al reconocer la palabra que corresponde a la imagen. Lee las palabras de manera repetida.	https://www.youtube.com/watch?v=VvomcwUZ Bp0 Letras móviles Ficha 1	Trabajó con buen ánimo
Lectura	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Usa las pausas y entonaciones adecuadas con ayudas externas y luego sin	Se presentará al estudiante, el texto seleccionado e identificará los signos de puntuación representados por colores. Luego, deberá leer el texto con la adecuada prosodia con ayuda de las claves externas.	Ficha 2 Lectura: “El león y el ratón”	

Escritura	Léxico	Apoyo	Adquiere	El estudiante observará en ppt un listado de palabras que se escriben con B y V analizando las diferencias. Luego se repasará cada palabra observada deletreando cada una de las letras que la conforman. Finalmente, ejercitará lo aprendido seleccionando la palabra correcta en un juego online.	https://www.youtube.com/watch?v=z2_g0ATHIoQ https://wordwall.net/es/resource/10386833/uso-de-v-y-b	No se logró realizar por falta de tiempo
	Ortográfico	multisens	representacion			
	Ortografía arbitraria	orial visual	es léxicas de las palabras con b-v			

Plan de sesión N° 2

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 05 de agosto del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	Se presentará al estudiante una ficha con un cuadro de sílabas de estructura simple CV, VC, CVC, CCV con las letras b/l/r/j/g para que él lea en un tiempo determinado. El niño lee en voz alta las sílabas con	Ficha 1 Cronómetro	

			precisión. Luego se repetirá la lectura y se toma el tiempo.		
	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Usa las pausas y entonaciones adecuadas con ayudas externas y luego sin ayudas externas.	El estudiante observará los símbolos en el texto seleccionado e identificará los signos de puntuación. Repasa las claves de apoyo. Luego, leerá un texto sencillo con palabras repetidas y se modela la entonación y pausa correcta.	Ficha 2 Lectura “Las ranas”
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial al visual.	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con b-v	El estudiante escribirá al dictado palabras de tres sílabas directas con los fonemas trabajados B - V. Luego completará las palabras de tres sílabas directas para evaluar lo aprendido en la sesión.	Ficha 3 y 4 Se demora Ejercicios Uso de B y V https://wordwall.net/es/resource/10386833/uso-de-v-y-b

*Plan de sesión N° 3***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 11 de agosto del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	<p>La especialista presentará palabras contextualizadas del texto con estructura simple CV, VC, CVC, CCV con los fonemas b/l/r/g como albergar.</p> <p>El estudiante leerá en voz alta las palabras. Luego realizará la lectura de cada párrafo y se tomará el tiempo.</p>	<p>Fragmento 1 “Una casa bajo tierra” de “Los perritos de las praderas”</p> <p>Cronómetro</p>	
	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Usa las pausas y entonaciones adecuadas con ayudas externas y luego sin ayudas externas.	<p>El estudiante observará los signos de puntuación (símbolos) en el texto seleccionado.</p> <p>Leerá un texto sencillo con palabras trabajadas b/r/l y se modelará la entonación y pausa correcta.</p>	<p>PPT 1</p> <p>Fragmento “El gran día”</p> <p>De “Los perritos de las praderas”</p>	

Escritura	Léxico Ortográfico	Ortografía arbitraria: Apoyo multisensori al visual	Escribe al dictado palabras de uso frecuente	El estudiante repasará las palabras encontradas en el texto con b/v Se le motivará realizando un juego interactivo de repaso. Seguidamente, el estudiante completará palabras en una ficha 2 con las letras B/V que corresponde. Finalmente, el estudiante escribirá al Dictado palabras de tres sílabas directas con los fonemas trabajados B – V. Se autocorrige y reflexiona sobre sus aciertos y errores.	Ejercicios Uso de B y V https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Letras/Letra_v_ej348285yg Ficha 2 y Ficha 3
-----------	-----------------------	---	---	---	---

Plan de sesión N° 4

Datos generales:

Estudiante:


Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 17 de agosto del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Usa las pausas y entonaciones adecuadas	El estudiante observará e identificará los signos de puntuación destacados con símbolos para su mejor interiorización en el texto seleccionado:	Lectura “De vacaciones” https://www.raz-plus.com/projectabl	

			con ayudas externas y luego sin ayudas externas	punto aparte, punto seguido, coma, exclamación e interrogación.	e/book.php?id=667 &lang=3&type=book VER APÉNDICE E	
						
Fluidez lectora	Lectura modelada		Lee con una velocidad adecuada para su edad	La especialista modelará la pronunciación, entonación y pausa correcta en el texto. Luego el estudiante leerá un texto seleccionado en voz alta y se registrará la cantidad de palabras por minuto.	Lectura “De vacaciones” http://reglasdeortografia.com/testprimaria2ciclo05.html	Registro inicial 35 palabras por minuto
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial visual	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con b-v	El estudiante identificará las palabras que se escriben con los fonemas b/v en el texto. Luego, observará las tarjetas de vocabulario (imagen - palabra) con grafema b/v. Finalmente, completará oraciones con palabras incompletas con fonemas b/v según corresponda	Motivación: https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Letras/Letra_v_ej348285yg PPT y Tarjetas visuales	

Ficha 1

<https://www.aplicaciones.info/ortografia/homo09.htm>

*Plan de sesión N° 5***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 24 de agosto del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura modelada	Lee con una velocidad adecuada para su edad	La especialista modelará la lectura del texto seleccionado. El estudiante luego leerá en voz alta el texto y realizará la lectura nuevamente. Se toma el tiempo.	Lectura “De vacaciones” Minilibro cronometro	
	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Identifica y resalta los signos de	El estudiante repasará las palabras con b/v del texto. Observará y resaltará los signos de puntuación en el texto seleccionado con diferentes colores.	PPT Ficha 1	

			puntuación en un texto.	Leerá con entonación y pausa correcta según lo practicado con la especialista	
Escritura	Léxico Ortográfico	Fichero cacográfico	Adquirir representaciones léxicas de las palabras con b-v	La especialista presentará al estudiante palabras contextualizadas con estructura simple CV, VC, CVC con los fonemas b/v como vacaciones, viaje, abuela, brillante, visitar. Relacionará palabras con la imagen y luego completará las palabras en el fichero mostrado. Finalmente, se autocorrige y reflexiona sobre sus aciertos y errores.	Tarjetas de repaso Fichero cacográfico

Plan de sesión N° 6

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 26 de agosto del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Identifica y resalta los signos de	El estudiante recuerda las claves de apoyo trabajadas y su significado (.,i?) Identificará las claves de apoyo colocadas en el texto (ppt).	PPT Ficha 1:	

			puntuación en un texto.	Luego, resaltará los signos de puntuación en el texto seleccionado. Leerá el texto con entonación y pausa correcta.	Fragmento 1 El gran día de texto” Los perritos de la pradera”
Lectura	Fluidez lectora	Lectura modelada	Lee con una velocidad adecuada para su edad	Se presentarán palabras contextualizadas del texto con estructura simple CV, VC, CVC, CCV con los fonemas y/l El estudiante leerá en voz alta las palabras. Luego la maestra le lee el texto modelando la entonación. Se repiten las palabras con error, luego el estudiante lo lee nuevamente y se toma el tiempo.	Lectura” Los perritos de la pradera” Cronómetro
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial visual	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con y-l	Se presentarán al estudiante las palabras del vocabulario con el grafema y/l Luego completará el texto sobre la lectura utilizando las tarjetas mostradas. Escuchará y escribirá al dictado palabras encontradas en el texto usando correctamente ya, ye, yi, yo, yu, lla, lle, lli, llo, llu	PPT y-l Tarjetas de vocabulario Ficha 2 Dictado

Se autocorriga coloreando estrellas por cada palabra escrita correctamente y reflexiona sobre sus aciertos y errores.

Plan de sesión N° 7

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 31 de agosto del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Identifica y resalta los signos de puntuación en un texto.	<p>El estudiante subrayará las palabras con y/lI en el texto.</p> <p>Observará los signos de puntuación y los resalta en el texto seleccionado.</p> <p>Leerá el texto sencillo en voz alta con palabras trabajadas Y/LI con la debida entonación y pausa correcta.</p>	<p>PPT</p> <p>Ficha:</p> <p>Fragmento 2</p> <p>¡Peligro! del Texto” Los perritos de la pradera”</p>	Sesión online
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisenso rial visual	Adquiere representaciones léxicas de	El estudiante leerá tarjetas de vocabulario de palabras nuevas con los fonemas y-lI	<p>PPT y-lI</p> <p>Tarjetas</p> <p>vocabulario</p>	

			las palabras con y-ll	Luego realizará un juego interactivo de repaso: Une palabra con imagen (dictado visual)	palabra – imagen https://wheelofnames.com/rv k-yeq https://www.aplicaciones.info/ortogra/ortop02.htm	
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	<p>Juego Adivina la palabra</p> <p>El estudiante buscará palabras aprendidas con los fonemas y/ll y las subrayará en el texto.</p> <p>Primero, leerá en silencio el texto y luego en voz alta. Identificará las palabras con los fonemas y/ll. Luego lee el texto por segunda vez, se tomará el tiempo y se le mencionará el tiempo y cantidad de palabras por minuto obtenidas.</p>	Lectura” Un día en la playa” (1) Cronómetro	Se registra 37 palabras por minuto

Plan de sesión N° 8

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha: 2 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Identifica y resalta los signos de puntuación en un texto.	El estudiante subrayará las palabras trabajadas y/lI en el texto. Observará e identificará los signos de puntuación (símbolos) en el texto seleccionado. Luego leerá el texto sencillo en voz alta con palabras frecuentes y/LI con la debida entonación y pausa correcta.	PPT con símbolos Fragmento 3 El verano de Carlitos del texto “Los perritos de la pradera”	
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	Se presentarán palabras contextualizadas del texto con estructura simple CV, VC, CVC, CCV con los fonemas y/lI El estudiante leerá en voz alta las palabras de la historia y luego procederá a leer todo el texto. Se tomará el tiempo.	Ficha 1 Lectura “El verano de Carlitos” Cronómetro	.
Escritura	Léxico		Adquiere representacio			

Ortográfico	Fichero cacográfico.	nes léxica de las palabras con Y y LL	El estudiante observará un PPT con el vocabulario para repasar las palabras trabajadas y-ll. Luego se realizará un juego con tarjetas separando las imágenes en dos grupos por grafemas Y/LL. Relacionará palabra imagen y discriminará el grafema y-ll al completar las palabras en el fichero cacográfico. Finalmente, se autocorrige y reflexiona sobre sus aciertos y errores.	PPT con vocabulario Tarjetas imagen-palabra Fichero cacográfico VER APENDICE F	De muy buen ánimo, reflexivo sobre su aprendizaje pendiente de sus aciertos y errores.
-------------	----------------------	---------------------------------------	---	---	--

Plan de sesión N° 9

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha: 07 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Identifica y resalta signos de	El estudiante leerá un fragmento del texto “La vida de un perrito de la pradera” y completará la palabra que falta (oraciones incompletas). Luego, la maestra leerá el texto, y el estudiante colocará	Ficha 1 Colores	

			puntuación en los textos.	los signos de puntuación en cada una de las oraciones. Al terminar, el niño leerá las oraciones del texto con la entonación y pausa correcta.		
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante realizará una lectura en silencio identificando palabras con y/lI y las subraya en el texto. Lee en voz alta el texto y repite la lectura del texto dos veces, se toma el tiempo y se le menciona el tiempo y cantidad de palabras por minuto realizadas.	Ficha 2 Lectura” Un día en la playa” Cronómetro	Motivado por saber su record: 51 palabras por minuto
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial visual	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con Y/LL	Repaso de las palabras con Y/LL con figura imagen. Luego realiza el juego de palabras incompletas en la cual debe mencionar la letra que falta para completar, por ejemplo: --ave, ori--a, --egua, ba--ena, etc. Realiza juego interactivo: Escribe la letra y ó lI que falta a las palabras	Ruleta con palabras https://wheelofnames.com/fxq-qw9 Figura – palabra con y/lI Juego interactivo https://clic.xtec.cat/projects/ortograf/jclic.js/index.htm	
						1

*Plan de sesión N° 10***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha: 09 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Uso de claves de apoyo	Identifica y resalta signos de puntuación en los textos	El estudiante observará los signos de puntuación resaltado con colores y de mayor tamaño en el texto seleccionado. La maestra modela la entonación y pausa correcta de la lectura mientras el niño sigue la lectura en silencio identificando los lugares donde debe hacer las pausas. Subraya las palabras que fueron trabajadas. Luego el niño lee el texto sencillo respetando los signos de puntuación.	Ficha 1 Fragmento 4	
	Fluidez lectora	Lectura Repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante realizará lectura silenciosa reconociendo palabras trabajadas en el texto. Lee en voz alta el texto, primero en forma simultánea con la especialista y luego de forma independiente. Se toma el tiempo.	Ficha 1 Cronómetro Tarjetas léxicas Ficha 2 Juego de ruleta	
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial visual	Escribe al dictado palabras	Se repasará el listado de palabras con las letras v-b / y-ll jugando con tarjetas de diferentes colores. El estudiante elegirá una tarjeta y la especialista realizará		Conversador

usando el grafema correcto.	el deletreo de la palabra, en la cual el estudiante deberá completar con la letra que falta identificando si es v/b – y-ll.	https://wheelofnames.com/rvk-yeq	Reflexivo sobre sus errores
<p>Se repite el juego sólo con las palabras que tuvo dificultad o error y esta vez el estudiante deberá realizar también el deletreo de dichas palabras. El estudiante ganará puntos por cada palabra acertada. Finalmente, con el uso de la ruleta escribirá al dictado la palabra mencionada usando el grafema correcto. Colorea una estrella por cada palabra correctamente escrita.</p>			

Plan de sesión N° 11

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha:14 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos	Lee un texto sencillo y respeta los signos de	Se le entregará al niño una ficha con dos frases iguales, pero con los signos de puntuación (.) (,) en diferente posición. Por ejemplo:	Ficha 1 Signos de puntuación	Muy motivado

Lectura	de puntuación	puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	<p>¡No! Me rindo /No me rindo. Escucha a la especialista y vuelve a releer las frases. Responde a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Será igual la expresión de cada frase ¿en qué cambia?</p> <p>¿Cómo podremos darle una adecuada entonación al texto?</p> <p>Luego lee varios ejemplos de cómo cambia el significado de la frase según la colocación de la coma y el punto.</p>	
Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	<p>El niño realizará lectura silenciosa reconociendo palabras en el texto. Luego subrayará las palabras que encuentre con el grafema g-j.</p> <p>El estudiante y la especialista leerán nuevamente el texto en forma simultánea y luego lo hará de forma independiente en voz alta. Se tomará el tiempo. El estudiante copiará las palabras</p>	Ficha 2 Lectura “Goles y naranjas” Cronómetro

				subrayadas: goles, naranjas, mejor, agua y energía.		
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisenso- rial visual	Adquiere representacio nes léxicas de las palabras	El estudiante leerá un texto corto de palabras con grafemas g-j. Responderá a la pregunta ¿Qué tienen en común estas palabras? y descubre el objetivo de la sesión. Luego, observará tarjetas de vocabulario que se trabajarán de acuerdo al listado de palabras; primero mostrará las imágenes para que los nombre y luego le mostrará las palabras para que el estudiante las lea en voz alta y memorice su escritura. Luego, el estudiante clasificará en un papelote las tarjetas con imagen que corresponden a cada letra g-j con estructura CV, CVV: jeringa, genio, gigante, trigo, guante, aguja, viaje, jinete, joven, juguete. Finalmente, practicará en un juego interactivo en el cual deberá identificar y marcar todas las palabras con g/j escritas correctamente dentro del tiempo dado para acumular puntos.	PPT g/j Tarjetas de vocabulario Papelote Juego interactivo. https://wordwall.net/es/resource/7728307/uso-de-g-j	Analiza sus errores y está muy motivado

Plan de sesión N° 12

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha: 16 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	<p>Se le entregará al estudiante siluetas de los signos de exclamación e interrogación. Lee las frases presentadas en un papelote, identifica y pega el signo de puntuación que le corresponde:</p> <p style="text-align: center;">¡!-¿?</p> <p>Por ejemplo: ¡Qué golazo!, ¿de dónde salió?</p> <p>Luego, el estudiante procederá a dar lectura a cada frase con la debida entonación. Colorea las estrellas por cada frase con entonación correcta.</p> <p>Seguidamente, el estudiante reflexionará a través de un juego interactivo lo aprendido en la sesión, en el cual deberá colocar los signos de exclamación o interrogación en cada una de las oraciones.</p>	<p>Papelote, goma, colores</p> <p>Juego interactivo</p> <p>https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Signos_de_puntuaci%C3%B3n/Interrogativas_y_exclamativas_iv283170vq</p> <p>Ficha</p>	Muy animado

VER

APÉNDICE G

Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante leerá el texto seleccionado y al terminar conocerá el tiempo de lectura y las palabras leídas por minuto. Repetirá la lectura dos veces.	Test interactivo de lectura: http://reglasdeortografia.com/testprimaria2ciclo05.html	60 palabras por minuto
Escritura	Léxico Ortográfico	Fichero cacográfico	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con g-j	El estudiante observará las tarjetas de vocabulario; primero mostrará las imágenes para que los nombre y luego le mostrará las palabras para que el estudiante los lea en voz alta y memorice su escritura. Luego, el estudiante completará con su plumón el fichero cacográfico con las sílabas (ga, go, gu, ge, gi) y letras g-j según corresponda. Finalmente, practicará lo aprendido a través de un juego interactivo en el cual deberá completar la sílaba que falta (ga, go, gu, ge, gi) para formar palabras y unir las frases con la imagen que corresponde.	PPT Fichero cacográfico Juego interactivo: https://es.liveworksheets.com/cv1886619ce	

Se autocorrige y reflexiona sobre sus aciertos y errores.

Plan de sesión N° 13

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 21 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	El estudiante leerá una fábula junto con la especialista de manera pausada y con la debida entonación. Luego responderá algunas preguntas de comprensión: ¿Qué entiendes por la moraleja del cuento? ¿Con quién te identificas con la zorra o la cigüeña?	Ficha 1 Lectura “La zorra y la cigüeña”	Conversador
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad	El niño realizará lectura silenciosa reconociendo palabras en el texto. Lee en voz alta el texto, primero	Ficha 1	

			adecuada para su edad	en forma simultánea con la maestra y luego de forma independiente. Se toma el tiempo.	Lectura “La zorra y la cigüeña”
Escritura	Léxico	Fichero	Adquiere	El estudiante observará el vocabulario de las palabras con g-j en el fichero y se enfatiza las palabras con la estructura gue, gui, güi, güe CVV: pingüino, cigüeña, guitarra, juguete, madriguera. El niño describirá las diferencias al leer las palabras listadas.	PPT
	Ortográfico	cacográfico	representaciones léxicas de las palabras con gue, gui, güi, güe	El estudiante recibirá tarjetas con las sílabas trabajadas. Escuchará la palabra mencionada por la especialista y deberá mostrar la sílaba que corresponde, por ejemplo: pingüino = güi	Fichero cacográfico
				Finalmente, aplicará lo aprendido con un juego interactivo.	Tarjetas: güi – güe, gue- gui Juego interactivo: https://wordwall.net/es/resource/13802783/repas-amos-el-uso-de-la-g-12

*Plan de sesión N° 14***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 23 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	El estudiante leerá una fábula junto con la especialista de manera pausada y con la debida entonación. Luego responderá algunas preguntas de comprensión: ¿Qué entiendes por la moraleja del cuento? ¿Con quién te identificas con la hormiga o la cigarra?	Ficha 1 Lectura “La hormiga y la cigarra”	
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El niño realizará lectura silenciosa reconociendo palabras en el texto. Lee en voz alta el texto, primero en forma simultánea con la maestra y luego de forma independiente. Se toma el tiempo.	Ficha 1 Lectura “Goles y naranjas” Cronómetro	Contento con su avance

Escritura	Léxico	Apoyo multisensorial al visual	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con g-j	El niño recibirá tarjetas con palabras con gue – gui: manguera, águila, guitarra, guerra, amiguita, Miguel. responderá a la pregunta: ¿Qué otras palabras recuerdas con las sílabas que trabajaremos en la sesión? Luego, realizará un juego interactivo (sopa de letras) donde buscará las palabras indicadas por la especialista al inicio y encerrarlas. Finalmente, se le tomará un dictado para verificar lo aprendido en la sesión, luego coloreará las estrellas por cada palabra escrita correctamente.	Tarjetas léxicas Juego interactivo https://wordwall.net/es/resource/20696716/palabras-con-gue-gui Ficha 2
-----------	--------	--------------------------------	---	---	---

Plan de sesión N° 15

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 28 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura	Lee un texto sencillo y	El estudiante mencionará para qué sirven los signos de exclamación y de interrogación y dará ejemplos	Juego interactivo	

Lectura	con signos de puntuación	respetar los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	de su uso. Luego, practicará el uso de los signos ¡! y ¿? A través de un juego interactivo. Arrastrará el signo correcto que completa la oración, luego leerá la oración formada dando la entonación adecuada.	https://wordwall.net/es/resource/6163129/signos-de-	
Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante lanzará el dado, menciona el número y lee algunas oraciones que corresponden al texto ya trabajado.	Ficha 1 de la lectura “La vida de un perrito de la pradera” Dado	
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial al visual	Adquiere representación léxica de las palabras con H	La especialista introducirá el juego “Palabra oculta”, el cual consistirá en que el estudiante descubrirá la letra que vamos a trabajar usando una cartilla del abecedario asociada a imágenes. Se le explicará en qué consiste el juego. La especialista señalará una imagen de la cartilla y el estudiante escribirá en una ficha de trabajo la primera letra de la pista dada, al final une todas las	Cartilla Ficha 2 Listado de palabras

letras, descubre y menciona la palabra que se formó, por ejemplo: helado.

Luego realizará lo mismo en una hoja de aplicación con las palabras hada, huevo, humo, hilo, hoja, búho, etc. Luego, responderá la pregunta: ¿qué tienen en común están palabras? Se le presenta el listado de palabras. Seguidamente, el estudiante leerá las oraciones y completará las palabras con la letra h. Finalmente, se autocorrige coloreando una estrella por cada palabra correctamente descifrada.

Plan de sesión N° 16

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 30 de setiembre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos	Lee un texto sencillo y respeta los signos de	Se presentará al estudiante una ficha en la cual leerá un texto donde están incluidas las palabras del listado de la letra h, en la cual deberá subrayar todas las palabras escritas con la letra h y copiará las palabras subrayadas en	Ficha 1	

		de puntuación	puntuación	el recuadro. Luego, identificará los signos de puntuación y seguidamente, procederá a leer con la entonación y una adecuada pausa correcta.	Lectura Hipo y su papá
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	Lee el texto y al terminar conoce el tiempo de lectura y las palabras leídas por minuto. Repite 2 veces.	Test interactivo de lectura: http://reglasdeortografia.com/testprimaria2ciclo01.html
Escritura	Léxico Ortográfico	Fichero cacográfico	Identifica palabras que se escriben con H	El estudiante recibirá una cartilla de Bingo con palabras que se escriben con h, en la cual identificará la palabra mencionada por la especialista y colocará una ficha por cada acierto. Hará Bingo cuando tenga formada la letra H en la cartilla. Se le pedirá que lea las palabras para que observe bien cómo se escriben. Se indicará al estudiante que la letra h la podemos encontrar al inicio de la palabra, al medio o al final.	Ficha 2 Bingo de palabras Fichero cacográfico Plumones de pizarra

Luego se le presentará la ficha cacográfica, en la que primero se le mostrará al estudiante las imágenes para que las nombre, luego se le mostrará las palabras para que el estudiante las lea en voz alta y memorice su escritura. Seguidamente, el estudiante deberá completar el fichero cacográfico completando las palabras con la letra h según corresponda. Se trabajará el dictado visual con las palabras que tuvo dificultad. Registrando sus aciertos y errores.

Plan de sesión N° 17

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 05 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos	Lee un texto sencillo y respeta los	El estudiante lanzará los dados y según el número que salga, escogerá dos párrafos del texto “la vida de los perritos de la pradera.	PPT “Mini libro: La vida de los	

		de puntuación	signos de puntuación manteniend o una adecuada prosodia.	Identificará los signos de puntuación y la especialista modelará la lectura, luego el estudiante leerá con la entonación y pausa correcta.	perritos de la pradera” Dado interactivo
Lectura	Fluidez lectora	Lectura pareada	Lee con una velocidad adecuada para su edad	La especialista presentará al estudiante una ficha con un texto sencillo, observa e identifica las palabras resaltadas y los signos de puntuación. La especialista modelará la lectura. Seguidamente, se realiza la lectura simultánea y luego de forma independiente. La especialista realizará la corrección de ser necesario.	Ficha 1 Lectura “La hormiga y la cigarra”
Escritura	Léxico Ortográfico	Fichero cacográfico	Identifica palabras que se escriben con h	El estudiante repasará las palabras trabajadas con letra h con el fichero cacográfico observando la imagen y escribiendo la palabra que corresponde. Seguidamente realizará un juego interactivo para reforzar verificar lo aprendido: primero unirá imágenes con la palabra que corresponde, luego, escribirá la palabra correcta con la letra h.	Juego interactivo https://clic.xtec. cat/projects/orto graf/jclic.js/inde x.html Ficha 2

Se le dará al estudiante una ficha de trabajo con una lista de palabras ya trabajadas con la H. Primero, observará la imagen y escribirá la palabra que corresponde. Posteriormente, tendrá que encerrar las palabras que estén bien escritas e identificará las que están escritas incorrectamente. Finalmente, las corregirá escribiéndolas nuevamente en las líneas y coloreará las estrellas por cada respuesta correcta.

Plan de sesión N° 18

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio: 5 pm.

Fecha: 07 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación	El estudiante identificará los signos de puntuación en el texto y leerá en voz alta con entonación adecuada y respetando los signos de puntuación. Luego resaltará las palabras con ce – ci y las copiará nuevamente.	Ficha 1 Lectura “Cecilia”	

			manteniendo una adecuada prosodia.		
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	La especialista presentará al estudiante una ficha con un texto sencillo, observa e identifica las palabras resaltadas y los signos de puntuación. La especialista modelará la lectura. Seguidamente, se realiza la lectura modelada y luego de forma independiente. La especialista tomará el tiempo.	Ficha 2 “Cecilia” Cronómetro
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial al visual	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con c, s, z	El estudiante observará imágenes que se escriben con ce-ci/ se-si. Responderá a la pregunta ¿Qué tienen en común estas palabras? y descubrirá el objetivo de la sesión. Se hará notar que estas palabras suenan igual, pero se escriben diferente. Luego, observará tarjetas de vocabulario que se trabajarán de acuerdo al listado de palabras; primero mostrará las imágenes para que los nombre y luego le mostrará las palabras para que el estudiante las lea en voz alta y memorice su	Listado de palabras Tarjetas léxicas (imagen-palabras) Pizarra, plumón y mota Juego interactivo

escritura. Se realizará el dictado visual de palabras para reforzar la correcta escritura. Finalmente, el estudiante clasificará en un juego interactivo las imágenes que corresponden a cada sílaba con la que se escriben: ce-se ó ci - si con estructura CV, CVC, CVV: cisne, cielo, cebolla, cepillo, silla, sirena, semáforo, sierra, cerdo, cocina, dentro del tiempo dado para acumular puntos.

<https://wordwall.net/es/resource/17501497/palabras-con-ce-ci-y-se-si>

Plan de sesión N° 19

Datos generales:

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha:12 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de	El estudiante jugará con un dado virtual, lanza el dado y según el número obtenido leerá en una ficha las oraciones exclamativas o interrogativas para proceder a la lectura con la debida entonación y pausas.	PPT Dado Ficha 1 de Lectura	

			puntuación manteniend o una adecuada prosodia.			“El cuento de la Za, zo, zu, ce, ci”	
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	La especialista presentará al estudiante una ficha con un texto sencillo, subraya palabras nuevas y observa los signos de puntuación. Leerá el texto y al terminar conoce el tiempo de lectura y las palabras leídas por minuto. Repite 2 veces.	Ficha 2	“Santi sabe silbar”	Se divierte con la lectura
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo audiovisual multisensori al	Adquiere representaci ones léxica de las palabras con c-s-z	El estudiante repasará el vocabulario aprendido con un juego interactivo en el cual deberá leer la palabra y seleccionar VERDADERO – FALSO si está escrito correctamente con el grafema ce – se / si-ci. Luego realizará una ficha de trabajo en la cual deberá unir palabras con la imagen que le corresponde.	Juego interactivo	https://wordwall.net/es/resource/13916878/identifica-las-palabras-correctas-con-c-s-o-z	
					Ficha 3		

*Plan de sesión N° 20***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha:14 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	El estudiante jugará con un dado virtual, lanza el dado y según el número obtenido leerá en una ficha las oraciones exclamativas o interrogativas con palabras como: zumo, manzana, nuez, cebra, zapato etc. para proceder a la lectura con la debida entonación y pausas.	Dado Ficha 1	
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante observará y escuchará el texto:” Los Zapatos de Zulema”. La especialista lo leerá pausadamente, respetando los signos de puntuación. Luego lo leerán juntos teniendo una adecuada pronunciación y entonación del texto. Al terminar conocerá el tiempo de lectura y las palabras leídas por minuto. Repite 2 veces.	Ficha 2 Test de lectura: “Los Zapatos de Zulema”	Se le observa cansado

Escritura	Léxico Ortográfico	Fichero cacográfico	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con c-s-z	El estudiante recibirá tarjetas con diferentes imágenes y palabras para leerlas y tratar de memorizarlas con la letra z. Luego leerá en una ficha de trabajo las palabras incompletas y seleccionará la letra c-s-ó z para completarlas correctamente. Finalmente, refuerza lo aprendido con juegos interactivos.	Fichero cacográfico Ficha 2 Juego interactivo: https://wordwall.net/es/resource/21248766/palabras-con-z-c-y-s https://wordwall.net/es/resource/4395809/palabras-con-c-z
-----------	-----------------------	------------------------	---	--	--

*Plan de sesión N° 21***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha:19 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo audiovisual multisensori al	Adquiere representacion es léxica de las palabras homófonas.	<p>El estudiante observará el video sobre las palabras hola – ola, trabajado en la sesión pasada y se le explicará el concepto y algunos otros ejemplos de palabras que suenan igual, pero se escriben diferente y tienen un significado distinto (homófonas).</p> <p>Recibirá pares de tarjetas de vocabulario con imágenes para que las nombre y luego las relacione con su representación escrita. Seguidamente, se le entregará las tarjetas cortadas por la mitad y realizará la actividad de buscar los pares de palabras que suenan igual y los pegará en una hoja de papel.</p> <p>Finalmente, recibirá una ficha de trabajo para evaluar lo aprendido en la sesión, en la cual primero relacionará imagen con palabra escribiendo la palabra que corresponde: botar/votar, sierra /cierra,</p>	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=5OIuOEtuyFY</p> <p>Tarjetas de vocabulario (imágenes-palabras)</p> <p>Tarjetas, goma, hoja.</p> <p>Ficha 1</p> <p>VER APÉNDICE H</p>	

				bello/vello, hola/ola, hierba/hierva según el contexto.	
Lectura	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	El estudiante lanzará los dados y según el número que salga, escogerá dos párrafos del texto “la vida de los perritos de la pradera. Identificará los signos de puntuación y luego el estudiante leerá con la entonación y pausa correcta.	“Mini libro: La vida de los perritos de la pradera” Dado
	Fluidez lectora	Lectura repetida.	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante recibe el mini libro trabajado en las sesiones anteriores en diferentes fragmentos. Realizará la lectura del texto, demostrando una buena entonación y pausas adecuadas. La especialista hará escuchar la grabación de su lectura y el estudiante marcará en el texto las palabras que se ha equivocado. Se refuerza las palabras con el dictado visual y completará su cartilla de recompensa por la tarea lograda.	“Mini libro: La vida de los perritos de la pradera” Grabadora

*Plan de sesión N° 22***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha: 21 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante leerá el texto en un primer momento con la debida entonación y pausa correcta, respetando los signos de puntuación. Luego procederá a leer el texto por segunda vez y al terminar conoce el tiempo de lectura y las palabras leídas por minuto.	Test interactivo de lectura: El flautista de Hamelin http://reglasdeortografia.com/testprimaria3ciclo01.html	Se registra 75 palabras por minuto
	Procesos Sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	El estudiante recibirá una ficha con un texto sencillo en el cual leerá en silencio e identificará y resaltará las palabras trabajadas. Luego procederá a leer en voz alta respetando los signos de puntuación.	Ficha 2 Lectura El pollito y el bocadillo	

Escritura	Léxico	Apoyo	Adquiere	<p>El estudiante leerá las palabras trabajadas de la letra y – ll del listado de palabras tratando de no equivocarse. Luego, en una ficha de trabajo observará imágenes con 3 alternativas de palabras: encerrará la palabra que corresponde al dibujo.</p>	Ficha 3
	Ortográfico	<p>audiovisual multisensorial</p>	<p>representaciones léxicas de las palabras con y-ll / b-v</p>	<p>Ej. poyo pollo poyito</p> <p>Seguidamente, escribirá al dictado en una ficha de trabajo oraciones con las palabras trabajadas con y – ll / b-v. Coloreará las estrellas por cada acierto, corregirá los errores. Finalmente, realizará un juego interactivo para verificar lo aprendido.</p>	<p>Anexo Listado de palabras</p> <p>Juego interactivo</p> <p>VER APÉNDICE I</p> <p>https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Ortograf%C3%ADa_de_la_Y_y_la_LL/Ficha_ll_y_y_hi1398419ku</p>

*Plan de sesión N°23***Datos generales:**

Estudiante

Hora de inicio: 5:00 pm.


Fecha: 26 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
	Proceso sintáctico	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee un texto sencillo y respeta los signos de puntuación manteniendo una adecuada prosodia.	El estudiante observa el texto “El Cuento de la letra G”, y lanzará el dado de colores. Procederá a leer leer la frase u oración del texto que corresponde al color que le tocó, siguiendo la entonación y respetando los signos de puntuación.	Ficha 1 Dado de colores	
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante repasará las palabras del texto leído: “Los Zapatos de Zulema”. La especialista lo leerá pausadamente, respetando los signos de puntuación. Luego lo leerán juntos teniendo una adecuada pronunciación y entonación del texto. Al terminar conocerá el	Ficha 2	

tiempo de lectura y las palabras leídas por minuto. Repite 2 veces.

Escritura	Léxico	Apoyo	Adquiere	El estudiante leerá las palabras trabajadas con las letras g –j-h, tratando de no equivocarse. Luego, recibirá una ficha con imágenes y alternativas de palabras en la cual encerrará la palabra que corresponde al dibujo y copiará las palabras encerradas.	Ficha 3
	Ortográfico	audiovisual multisensorial	representaciones léxica de las palabras trabajadas.	Ej.  guguete juguete Seguidamente, escogerá tres palabras (g-j-h) y escribirá oraciones con ellas. Finalmente, coloreará las estrellas por cada acierto y corregirá los errores.	Anexo listado de palabras

Aún le cuesta
realizar ejercicios
de escritura

*Plan de sesión N° 24***Datos generales:**

Estudiante:

Hora de inicio:5 pm.

Fecha: 28 de octubre del 2021

Especialista: Janet Villacorta

Término: 5:45 pm.

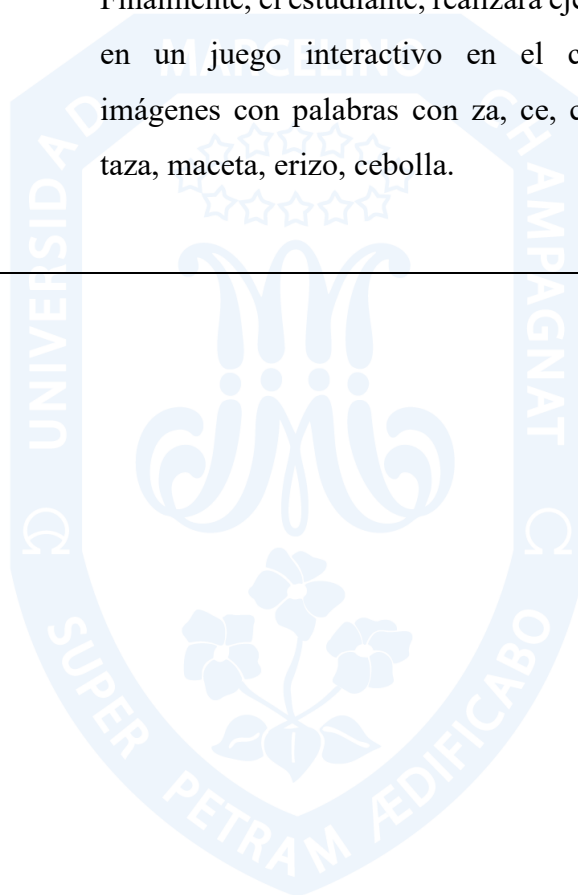
Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante leerá el texto en un primer momento con la debida entonación y pausa correcta, respetando los signos de puntuación. Luego procederá a leer el texto por segunda vez y al terminar conoce el tiempo de lectura y las palabras leídas por minuto.	Test interactivo de lectura: http://reglasdeortografia.com/tes-tprimaria3ciclo01.html	Conversador
Escritura	Léxico Ortográfico	Apoyo multisensorial visual	Adquiere representaciones léxicas de las palabras con c, s, z	El estudiante recibirá un grupo combinado de palabras trabajadas en las sesiones anteriores y las separa en 3 grupos (c, s, z). De la misma manera, lo hará con un grupo combinado de imágenes. Luego, en una ficha de trabajo observará las imágenes y completará un crucigrama con diferentes palabras y otras palabras del vocabulario conocido. Seguidamente, escribirá al dictado algunas oraciones usando algunas de las palabras y al terminar, escogerá dos palabras y creará	Tarjetas de imágenes Tarjetas de palabras Ficha 1 Ficha 2 https://es.liveworksheets.com/e	Demoró en escribir

una oración sencilla con ella. Se autocorrige y colorea una estrella por cada palabra correcta.

mbed/172898/zxghkfhe/embed.html

Finalmente, el estudiante, realizará ejercicios de cierre en un juego interactivo en el cual relacionará imágenes con palabras con za, ce, ci, zo, zu como: taza, maceta, erizo, cebolla.

<https://wordwall.net/es/resource/2514815/za-ce-ci-zo-zu>



Caso 2

Tabla 20*Programa de intervención***Datos generales:**

Estudiante:

Edad: 10 años

Horario: lunes y miércoles de 3:30 a 4:15pm.
semana

Frecuencia: dos veces por

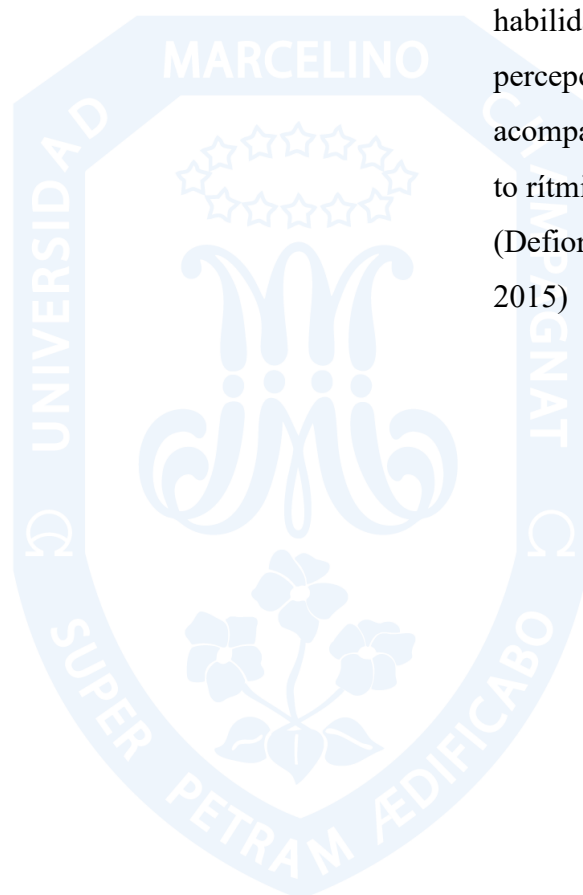
Fecha de inicio: 16 de agosto del 2021
del 2021

Fecha de término: 8 de noviembre

Especialista: Patricia Bonilla

Área	Sub área	Dificultad encontrada	Objetivo específico de intervención	Estrategia de intervención	Indicador
		Omisiones y sustituciones de fonemas en la lectura de palabras (ruta visual) y pseudopalabras (ruta fonológica).	Identificar y decodificar palabras nuevas y desconocidas	Ruta Visual: Métodos de lectura repetida y acelerada. (Defior et al. 2015) Enseñanza explícita de las RCGF con las actividades metafonológicas (Defior et al. 2015). Ruta fonológica:	Identifica letras o palabras diferentes o que corresponden y no corresponden. Identifica objetos y su función al observar figuras. Encuentra la palabra escondida. Lee palabras y pseudopalabras de diversas grafías.

<p>Énfasis en decodificación y codificación; procedimiento s subléxico y léxico; fluidez. Entrenamiento de las habilidades de percepción y acompasamiento rítmico (Defior et al. 2015)</p>	<p>Lee frases y oraciones.</p> <p>Lee sílabas y palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica haciendo uso de las estructuras cv, vc, cvc, cvv, vvc.</p> <p>Separa las palabras en sílabas y fonemas.</p> <p>Identifica el sonido inicial. Medial y final.</p> <p>Realiza omisiones y sustituciones de sílabas y fonemas.</p> <p>Identifica la diferencia entre palabras que suenan igual.</p>
--	--



				Ordena las letras para formar palabras.
			Lecturas repetidas	Lee con una velocidad adecuada para su edad.
			Lectura acelerada	
Fluidez Lectora	Velocidad lectora muy lenta.	Mejorar la fluidez lectora	(Defior et al. 2015) Lectura simultánea o en sombra. (Ripoll & Aguado, 2015)	
			Ejercicios de lectura con signos de puntuación. (Galve, 2014)	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.
Procesos sintácticos	Lectura monótona, no respeta signos de puntuación	Leer respetando los signos de puntuación.	Lectura con el profesor como modelo, en conjunto y el estudiante a solas. Destacar los signos con claves de colores o exageración de	

Escritura	Ortografía	tamaño.	(Cuetos, 2010)
Procesos léxico	reglada:	Reforzar y desarrollar la	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.
ortográfico s	Reglas mp/mb	memoria visual.	(Cuetos, 2009)
	Reglas b/v		Procedimiento visual, directo, ortográfico o léxico. (Defior et al. 2015)
	Reglas j/g		Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas. Identifica las letras repetidas.

Nota. Fuente: Elaboración propia.

Plan de sesión 1

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 16 de agosto del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
		Métodos de lectura repetida y acelerada	Lee frases y oraciones.	Utilizando letras móviles, el estudiante reproducirá el sonido de cada letra de sus nombres y apellidos.	Letras móviles	El estudiante se mostró tímido y observado.
Lectura	Procesos léxicos	Entrenamiento de las habilidades de percepción y acompañamiento rítmico	Lee sílabas y palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica haciendo uso de las estructuras cv, vc, cvc, cvv, vvc.	El estudiante leerá en una ficha, dos listas de sílabas con las estructuras cv y vc.	Ficha 1 con listado de sílabas.	

	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación con claves externas (colores).	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante leerá un extracto del cuento “el gigante egoísta” y tendrá que respetar los signos de puntuación que se encuentran marcados con diferentes colores y en mayor tamaño.	Ficha 2 Lectura “El gigante egoísta” con los signos de puntuación marcados en distintos colores.
Escritura	Procesos léxico ortográficos	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe palabras desarrollando el mecanismo de conversión fonema - grafema, superando los errores de sustitución.	Luego de la actividad de lectura, el estudiante escribirá las palabras que escuche en un dictado que realizará la especialista.	

Plan de sesión 2

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 18 de agosto del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Procesos léxicos	Ruta Visual: Métodos de lectura repetida y acelerada.	Lee palabras y pseudopalabras de diversas grafías.	El estudiante deberá leer una lista de 40 palabras en el menor tiempo posible con una pronunciación adecuada. Lo realizará dos veces mientras que la especialista tomará y tiempo. Finalmente, comparará ambos tiempos.	Ficha 1 con la lista de 40 palabras a leer. Cronómetro	Tiempo 1: 1'00" Tiempo 2: 35"
		Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos	Lee sílabas y palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica	El estudiante deberá leer una lista de 40 pseudopalabras y colorear un círculo por cada palabra pronunciada correctamente. Luego leerá	Ficha 2 con la lista de 40 pseudopalabras y círculos para colorear.	

		subléxico y léxico; fluidez.	haciendo uso de las estructuras cv, vc, cvc, cvv, vvc.	dos veces cada palabra mal pronunciada.	
Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	Luego de ver un video con una corta explicación de cómo y cuándo usar los signos de puntuación, el estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que poner los signos de puntuación donde sea necesario.	Video: https://www.youtube.com/watch?v=Qh0N-jSNJzc Juego interactivo: https://www.cerebriti.com/juegos-de-lengua/signos-de-puntuacion-cual-corresponde
Escritura	Procesos léxico ortográficos : Ortografía reglada	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	Luego de ver un video con la explicación de la regla mp/mb, el estudiante procederá a realizar un dictado de frases con	Video https://www.youtube.com/watch?v=uQkR Cbg-IAU

Reglas
mp/mb

palabras que contengan
dichas letras.

Ficha 3 con el
formato de dictado.

Plan de sesión 3

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 23 de agosto del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lecturas repetidas	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante deberá leer una lista de palabras que están “partidas” de la mitad para abajo en el menor tiempo posible. Esta actividad la realizará 3 veces mientras la especialista toma el tiempo. Ejemplo: narro	Ficha 1 con la lista de palabras partidas. Cronómetro.	Tiempo 1: 1’58” Tiempo 2: 1’01” Tiempo 3: 58”

Procesos léxicos	Énfasis en decodificación y codificación; procedimiento s subléxico y léxico; fluidez.	Separa las palabras en sílabas y fonemas.	El estudiante recibirá una ficha donde habrá varias oraciones escritas sin respetar los espacios entre las palabras, allí deberá separar las palabras para formar oraciones. Luego las leerán en voz alta..	Ficha 2 con oraciones sin separación de espacios. Ejemplo: Elosocomemiel
Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	Luego de ver el video con una pequeña explicación, el estudiante realizará un juego interactivo en el cual colocará los signos de puntuación donde corresponde.	Video: https://www.youtube.com/watch?v=LtP_UkSj5h o Juego interactivo : https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Signos_de_puntuaci%C3%B3n/Signos_de_puntuaci%C3%B3n_2_ii671074ah

Escritura	Procesos léxicos ortográficos : Ortografía reglada Reglas mp/mb	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	Luego de ver el video, el estudiante leerá el cuento “Enzo el ciempiés” y subrayará en el texto las palabras que tengan las letras m/p y m/b.	Video: https://www.youtube.com/watch?v=2JNqaRzbyTM Ficha 3 Lectura: “Enzo el ciempiés”	No se realizó por intervención del padre del estudiante.
-----------	---	--	---	---	---	--

Plan de sesión 4

Estudiante:

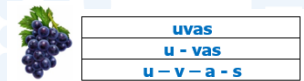
Especialista: Patricia Bonilla

Hora de inicio: 3:30 pm.

Término: 4:15 pm.

Fecha: 25 de agosto del 2021

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lecturas en sombra	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante leerá de manera simultánea con la especialista tratando de imitar la entonación y velocidad en la lectura. Esta acción se repetirá tres veces.	Ficha 1 Lectura: “Alaska”.	Se comenzó con la última actividad de la sesión anterior.

	<p>Procesos léxicos</p>	<p>Ruta fonológica: Entrenamiento de las habilidades de percepción y acompañamiento rítmico</p>	<p>Separa palabras en sílabas y en fonemas.</p>	<p>El estudiante observará cada imagen y deberá escribir en los recuadros la palabra, luego deberá separarla en sílabas y finalmente, y las separará en fonemas.</p> <p>Ejemplo:</p> 	<p>Ficha 2 con las figuras y recuadros para escribir.</p>
<p>Escritura</p>	<p>Procesos léxico ortográficos : Ortografía reglada Reglas v/b</p>	<p>Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.</p>	<p>Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.</p>	<p>El estudiante observará un video donde se refuerza la regla de uso de palabras que se escriben con b y v; luego realizará un juego interactivo donde seleccionará la v o b que corresponda a la figura mostrada.</p>	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=z2_g0ATHIoQ Juego interactivo: https://wordwall.net/es/resource/15973194/uso-de-v-y-b</p>

Plan de sesión 5

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 01 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura		Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante jugará a “tira el dado y lee” donde tendrá que leer oraciones de acuerdo al número que le salió al tirar el dado. Mientras tanto, la especialista tomará el tiempo de lectura. El juego se realizará dos veces comparando los tiempos.	Ficha 1 con las oraciones del juego, dado, cronómetro	
	Fluidez lectora	Procesos léxicos	Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación;	Lee sílabas y palabras de distinta longitud, frecuencia y	El estudiante realizará un juego interactivo donde deberá escoger, en una lista de palabras, la palabra inventada (pseudopalabra).	Juego interactivo: https://www.aulapt.org/2020/05/06/juego-online-palabras-inventadas/

		procedimiento s subléxico y léxico; fluidez.	complejidad grafémica haciendo uso de las estructuras cv, vc, cvc, cvv, vvc.		
	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante recibirá una ficha con la lectura “Alaska” (trabajada en la sesión anterior) con espacios donde tendrá que colocar el signo de puntuación que corresponda.	Ficha 2 con la lectura “Alaska” VER APÉNDICE J
Escritura	Procesos léxico ortográficos: Ortografía a reglada	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante observará un video donde se refuerza la regla de uso de palabras que se escriben con b y v; luego realizará un juego interactivo donde tendrá	Video: https://www.youtube.com/watch?v=Z_lyJCT27OY&t=9 9s Juego interactivo:

Reglas
v/b

que escribir la v o b donde
corresponda.

https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Ortograf%C3%A1Da_de_la_B_y_la_V/Palabras_con_b_o_con_v_xm298265xn

Plan de sesión 6

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 06 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante leerá la lectura “Alaska” mientras que la especialista lo graba. Luego, leerá la especialista mientras el estudiante la graba. Se escucharán las dos grabaciones y se compararán. Posteriormente, el estudiante	Ficha 1 con la lectura “Alaska” Grabadora de voz	

				volverá a leer, será grabado y se compararán sus dos grabaciones.	
	Procesos léxicos	Ruta visual: Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxicos y léxicos; fluidez.	Identifica letras o palabras diferentes o que no corresponden.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que encontrar, dentro de un grupo de letras iguales, la letra que es diferente. Mientras tanto, la especialista tomará el tiempo.	Ficha 2 con los recuadros con las letras, cronómetro.
	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que arrastrar el nombre del signo de puntuación hasta la definición que le corresponde.	Juego interactivo: https://www.cerebriti.com/juegos-de-lengua/signos-de-puntuacion-2023540
Escritura	Procesos léxicos	Escritura y dictado de	Escribe correctamente las	El estudiante observará un video donde se reforzará la	Video: https://www.youtube.c

ortográficos:	palabras con ortografía arbitraria y reglada	palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	explicación del uso de la v y b y luego la especialista le hará un dictado de un párrafo con dichas letras.	om/watch?v=DasATN8Zr3I Ficha 3 con el formato para dictado.
Reglas v/b				

Plan de sesión 7

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 08 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura en sombra	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante leerá de manera simultánea con la especialista tratando de imitar la entonación y velocidad en la lectura. Esta acción se repetirá tres veces.	Ficha 1 Lectura: “La cigarra y la hormiga”	

	Ruta visual Énfasis en decodificació n y codificación; procedimient os léxicos.	Identifica letras o palabras diferentes o que no corresponden.	El estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que encontrar la palabra que no corresponde al campo semántico.	Juego interactivo: https://www.aulapt.org/2020/03/27/juego-online-encuentra-la-palabra-oculta/
Procesos léxicos	Ruta fonológica: Entrenamient o de las habilidades de percepción y acompasamie nto rítmico	Identifica el sonido inicial. Medial y final.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que identificar y unir las imágenes que tengan el mismo sonido final.	Ficha 2 con dos columnas de imágenes que riman entre sí.
Escritura	Procesos léxico ortográficos: Escritura y dictado de palabras con ortografía	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que completar las	Ficha 3 con figuras y palabras para completar.

Ortografía arbitraria y palabras con b o v según
 reglada reglada corresponda.
 Reglas v/b

Plan de sesión 8

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 13 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
	Fluidez lectora	Lectura acelerada	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante realizará un test interactivo de lectura para conocer la cantidad de palabras que lee por minuto.	Test interactivo de lectura: http://reglasdeortografia.com/testprimaria3ciclo01.html	55 palabras por minuto.
Lectura	Procesos léxicos	Ruta Fonológica Entrenamiento de las habilidades de	Separa las palabras en sílabas y fonemas..	El estudiante recibirá una ficha donde deberá completar una tabla separando las palabras de la lista en sílabas y escribiendo el número	Ficha 1 con la tabla para completar.	

		percepción y acompañamiento rítmico.	de sílabas de cada palabra.
	Ruta Visual:	Identifica letras o palabras diferentes o que corresponden y no corresponden.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que completar las frases con la palabra que corresponde, de acuerdo al dibujo, para darle significado a la analogía.
	Métodos de lectura repetida y acelerada		Ficha 2 donde debe completar la frase con la palabra adecuada
Escritura	Procesos léxico ortográficos	Procedimiento o visual, directo, ortográfico o léxico	Identifica las letras repetidas. El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que encerrar la letra que se repite en cada fila.
			Ficha 3 donde encerrará la letra que se repite en cada fila.

Plan de sesión 9

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 15 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lecturas repetidas.	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante recibirá una ficha con un texto presentado en forma de pirámide, el cual leerá en forma silenciosa y luego en voz alta junto con la especialista tratando de imitar la entonación y prosodia.	Ficha 1 con lectura en pirámide	
		Procesos léxicos	Ruta visual Énfasis en decodificación y codificación; procedimiento léxico..	Identifica objetos y su función al observar figuras.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que observar detenidamente las imágenes, nombrarlas y responder oralmente a la	Ficha 2 con imágenes para observar.

			pregunta: “¿para qué sirve?”	
Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante recibirá una ficha con la lectura “La riqueza de la coma”, donde mediante ejemplos se explica el uso de dicho signo de puntuación. Luego lo leerá en silencio y junto con la especialista. Por último, responderá algunas preguntas al respecto.	Ficha 3 Lectura: “La riqueza de la coma
Procesos léxico ortográficos.	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que llenar un crucigrama con palabras que tienen v y b siguiendo las pistas dadas.	Juego interactivo: https://wordwall.net/es/resource/17449541/uso-de-la-b-v-y-h

Plan de sesión 10

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 20 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lecturas repetidas	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante jugará a “tira el dado y lee” donde tendrá que leer mini cuentos de acuerdo al número que le salió al tirar el dado. Mientras tanto, la especialista tomará el tiempo de lectura. El juego se realizará dos veces comparando los tiempos.	Ficha 1 con los mini cuentos para leer. VER APENDICE K	Tuvo que repetir algunas lecturas por hacerlas mal.
		Ruta visual: Enseñanza explícita de las RCGF con las	Lee sílabas de estructura simple CV, VC, CVC, CCV, CVV.	El estudiante recibirá una ficha en la que tendrá que leer sílabas con la estructura cvv extraídas de la lectura “La cigarra y la	Ficha 2 con la lista de sílabas a leer. Cronómetro	Tiempo 1: 1’34” Tiempo 2: 1’26”

	actividades metafonológi cas		hormiga”, en el menor tiempo posible mientras la especialista toma el tiempo. Esta actividad se realizará tres veces.	Tiempo 3: 1’15”
	Ruta fonológica: Entrenamient o de las habilidades de percepción y acompasamie nto rítmico	Separa las palabras en sílabas y fonemas.	El estudiante recibirá una ficha donde deberá completar un cuadro escribiendo en números la cantidad de sílabas de cada palabra de la lista y luego deberá escribir otra palabra con la misma cantidad de sílabas.	Ficha 3 con el cuadro para completar
Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que marcar la alternativa correcta, señalando los signos de	Juego interactivo: https://www.cerebriti.com/juegos-de-lengua/signos-de-puntuacion-cual-corresponde

puntuación que se han omitido en la frase.

Plan de sesión 11

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 22 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante realizará un juego interactivo donde deberá leer y fijarse en las palabras “casa”, “mesa” y “pasa” durante 15 segundos; luego, tendrá que localizarlas dentro de una lista de palabras lo más rápido posible escribiendo al final el tiempo utilizado.	Juego interactivo https://es.liveworksheets.com/lg541763md Cronómetro	
		Procesos léxicos	Ruta visual	Lee palabras y pseudopalabras de diversas grafías.	El estudiante deberá leer 4 listas de palabras, una por una, mientras la	Ficha 1 con la lista de palabras. Cronómetro

	Métodos de lectura repetida y acelerada.		especialista toma el tiempo. Esta actividad se realizará 3 veces para comparar los tiempos.	con palabras trabadas.
	Lectura global de la palabra			
	Ruta fonológica	Lee sílabas y palabras de distinta longitud,	El estudiante leerá 4 listas de palabras y deberá encontrar palabras nuevas cambiando una sola letra en cada palabra	Ficha 2 Lista de palabras para cambiar.
	Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez.	frecuencia y complejidad grafémica haciendo uso de las estructuras cv, vc, cvc, cvv, vvc.		
Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	Luego de ver el video con la explicación, el estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que colocar la coma	Video: Uso del punto y coma: https://www.youtube.com/watch?v=O8nutoyFmQg

o el punto y coma donde corresponda.

Juego interactivo:
https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Signos_de_puntuacion/Signos_de_puntuacion*_punto,_coma_y_punto_y_coma_cq207171v

Plan de sesión 12

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 27 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura acelerada	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante realizará un test de velocidad lectora para ver la cantidad de palabras que lee por minuto.	Test de velocidad lectora: http://www.reglasdeortografia.com/testprimaria3ciclo02.html	65 palabras por minuto.

	Procesos léxicos	Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez.	Realiza omisiones y sustituciones de sílabas y fonemas.	El estudiante recibirá una ficha donde deberá quitar una sílaba a cada palabra y escribir la “palabra” que queda según el enunciado en cada línea.	Ficha 1 con enunciados y recuadros para llenar.	
	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	Luego de ver el video con la explicación, el estudiante deberá escribir en la ficha el signo que corresponde al inicio y al final de cada frase.	Video: https://www.youtube.com/watch?v=SHA_xbG2qq8	Ficha 2 con las frases para poner los signos de interrogación y admiración.
Escritura	Procesos léxico ortográficos:	Escritura y dictado de palabras con ortografía	Escribe correctamente las palabras con las reglas de	Luego de ver el video con la explicación, el estudiante realizará un juego interactivo donde	Video: https://www.youtube.com/watch?v=tIHQn8D6pfU	Tuvo que ver el video dos veces, se mostró
				Juego interactivo:		

Ortografía reglada Reglas j/g	arbitraria y reglada	ortografía trabajadas.	tendrá que colocar la j o g donde corresponda.	https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Ortograf%C3%ADa_de_la_G_y_la_J/ORTOGRAF%C3%8DA_USO_G_y_J_ao600812j	muy distráido.
-------------------------------------	-------------------------	---------------------------	---	---	-------------------

Plan de sesión 13

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 29 de setiembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura acelerada	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante realizará un juego interactivo donde deberá leer sílabas de tres letras, mientras la especialista toma el tiempo. A continuación, la especialista deberá leer las sílabas mientras el	Juego interactivo: https://es.liveworksheets.com/ec480356bh Cronómetro	

				estudiante toma el tiempo. Luego, el estudiante y la especialista leerán las silabas de manera alternada tomando el tiempo. Por último, el estudiante volverá a leer tratando de aminorar el tiempo anterior.	
Procesos léxicos	Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación; procedimiento s subléxico y léxico; fluidez	Lee palabras y pseudopalabras de diversas grafías.		El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que leer pseudopalabras con las letras j y g y convertirlas en palabras con sentido cambiando el orden de las letras.	Ficha 1 con la lista de palabras para cambiar.
Escritura	Procesos léxico ortográficos:	Procedimiento visual, directo,	Escribe correctamente las palabras con las reglas de	El estudiante observará un video para recordar el uso de la j y la g y luego realizará un juego interactivo donde tendrá que	Video: https://www.youtube.com/watch?v=foT4bGLjh_w

Ortografía reglada Reglas j/g	ortográfico o léxico.	ortografía trabajadas.	encontrar las palabras siguiendo las pistas antes que el muñequito sea ahorcado.	Juego interactivo: https://wordwall.net/es/resource/2679511/palabras-con-g-y-j
-------------------------------------	--------------------------	---------------------------	--	---

Plan de sesión 14

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 04 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura modelada	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante leerá la lectura “La cigarra y la hormiga” mientras que la especialista lo graba. Luego, leerá la especialista mientras el estudiante la graba. Se escucharán las dos grabaciones y se compararán. Posteriormente, el	Ficha 1 Lectura: “La cigarra y la hormiga”. Grabadora	Tiempo 1: 3’16” Tiempo 2: 2’50” (estudiante).

			estudiante volverá a leer, será grabado y se compararán sus dos grabaciones.		
Procesos Léxicos	Ruta fonológica: Entrenamiento de las habilidades de percepción y acompañamiento rítmico	Identifica el sonido inicial. Medial y final.	El estudiante recibirá una hoja con 16 figuras donde tendrá que buscar las parejas de palabras que riman (sonido final). Luego las recortará y pegará en los recuadros presentados en la ficha número dos.	Ficha 2 con recuadros para pegar las figuras recortadas y hoja con figuras. VER APENDICE L	
Escritura	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la	Luego de ver un video sobre los usos de la j y la g, el estudiante deberá resolver una sopa de letras, marcará la frase correcta entre tres opciones y, por último, deberá completar las	Video y juego interactivo https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Ortografia_de_la_G_y

entonación oraciones con las palabras _la_J/Uso_de_la_g_y_la
adecuada. adecuadas. _j_mb236129gf

Plan de sesión 15

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 06 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante recibirá una ficha con la lectura “El origen del juguete”, la cual leerá en voz alta dos veces; luego responderá preguntas acerca de la lectura y través de un juego interactivo.	Ficha 1 Lectura: “El origen del juguete” Juego interactivo: https://www.mundoprimary.com/lecturas-para-ninos-primaria/juego-origen-juguete	
	Procesos léxicos	Énfasis en decodificación y	Lee palabras y pseudopalabras de diversas grafías.	El estudiante recibirá una ficha con una lista de palabras y	Ficha 2 con las palabras y pseudopalabras para leer y colorear.	Presentó 8 errores.

		codificación; procedimiento s subléxico y léxico; fluidez.		pseudopalabras que tendrá que leer y colorear sólo los recuadros que contengan palabras con sentido.	que VER APÉNDICE M
Escritura	Procesos léxico ortográficos: Ortografía reglada Reglas j/g	Procedimiento o visual, directo, ortográfico o léxico.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	Luego de ver el video para recordar la explicación, el estudiante realizará una ficha interactiva donde tendrá que escribir los nombres de los dibujos presentados, completar las palabras con las letras j y g según corresponda y, por último, deberá completar un crucigrama.	Video: https://www.youtube.com/watch?v=wi9w4ZCn1M8 Ficha interactiva: https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Ortografia%3%A Da_de_la_G_y_la_J/Usode_la_%C2%ABJ_%C2%BB_O_%C2%ABG_%C2%BB_ai457698ts

Plan de sesión 16

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 11 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez lectora	Lectura en sombra	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante leerá de manera simultánea con la especialista tratando de imitar la entonación y velocidad en la lectura. Esta acción se repetirá tres veces.	Ficha 1: Lectura “el origen del juguete”.	
	Procesos léxicos	Ruta visual: Métodos de lectura repetida y acelerada.	Encuentra la palabra escondida.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que encontrar una palabra entre un grupo de letras y escribirla en el recuadro de al lado. Ejemplo: DNGJOLIVOMUKTRWYI AAFCH	Ficha 2 con la palabra escondida	

Palabra: OLIVO

<p>Ruta fonológica: Entrenamiento de las habilidades de percepción y acompañamiento rítmico</p>	<p>Identifica la diferencia entre palabras que suenan igual.</p>	<p>Luego de ver un video con la explicación sobre palabras homófonas, el estudiante realizará una ficha interactiva donde tendrá que completar las oraciones arrastrando la palabra correcta a los espacios en blanco.</p>	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=sIeZPFsRAVY Ficha interactiva: https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Palabras_hom%C3%B3fonas/Palabras_hom%C3%B3fonas_mf692186gd</p>	
<p>Procesos sintácticos</p>	<p>Ejercicios de lectura con signos de puntuación.</p>	<p>Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.</p>	<p>La especialista hará recordar al estudiante, mediante tarjetas con preguntas, el uso de los signos de admiración e interrogación. Luego el estudiante resolverá una</p>	<p>Tarjetas con preguntas Ficha interactiva: https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_esp%C3%B1ola/Signos_de</p>

ficha interactiva donde _puntuaci%C3%B3n/Signo deberá arrastrar los signos de s_de_interrogaci%C3%B3n puntuación al lugar correcto _y_admiraci%C3%B3n_fu y las palabras para formar 779368df oraciones exclamativas e interrogativas.

Plan de sesión 17

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 13 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura acelerada	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante realizará un test de velocidad lectora para ver la cantidad de palabras que lee por minuto.	Test de velocidad lectora: http://www.reglasdeortografia.com/testprimaria3ciclo03.html	89 palabras por minuto.
	Procesos léxicos	Ruta visual	Lee palabras y pseudopalabras	El estudiante recibirá una ficha donde encontrará parejas de palabras en las	Ficha 1 con una tabla para completar con la sílaba repetida y palabra nueva.	Demoró más de lo esperado,

		Métodos de lectura repetida y acelerada.	de diversas grafías.	que deberá encontrar la sílaba que se repite en ellas. Luego, deberá escribir una palabra con la sílaba que se repite.	VER APENDICE N	estaba con gripe.
		Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez.	Identifica el sonido inicial. Medial y final.	El estudiante recibirá una ficha donde deberá agregar una sílaba al inicio de cada palabra para formar una nueva palabra y la escribirá en el espacio en blanco al lado de cada palabra.	Ficha 2 con la lista de 20 palabras.	
Escritura	Procesos léxico ortográficos: Ortografía reglada	Procedimiento visual, directo, ortográfico o léxico.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que completar las palabras de uso frecuente con las letras j y g según corresponda.	Ficha 3 con palabras para completar (j y g).	
		Reglas j/g				

Plan de sesión 18

Estudiante

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 18 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
	Fluidez Lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante recibirá una ficha con la poesía “Se mató un tomate”, la cual tendrá que leer dando la entonación adecuada. Esta actividad se realizará tres veces.	Ficha 1 con la lectura “Se mató un tomate”.	
Lectura	Procesos léxicos	Ruta visual Métodos de lectura repetida y acelerada.	Lee palabras y pseudopalabras de diversas grafías.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que leer las sílabas que tienen las estructuras ccv y, ccvc mientras la especialista toma el tiempo. Esta actividad se realizará tres veces.	Ficha 2 con sílabas para leer. Cronómetro	Tiempo 1: 1’56” Tiempo 2: 1’45” Tiempo 3: 1’30”

	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que escoger la alternativa verdadero o falso según el concepto del signo de puntuación.	Juego interactivo https://wordwall.net/es/resource/15350848/signos-de-puntuacion
Escritura	Procesos léxico ortográficos: Ortografía reglada	Procedimiento visual, directo, ortográfico o léxico	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante recibirá una ficha donde tendrá que ordenar las sílabas para formar palabras y luego, crear 5 oraciones con las palabras que formó.	Ficha 3 con la lista de palabras en desorden.

Plan de sesión 19

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 20 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura acelerada	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante recibirá una ficha con una lista de 30 oraciones que deberá leer todas las oraciones que pueda durante 45 segundos mientras la especialista contabiliza la cantidad de oraciones leídas correctamente. Luego, el estudiante leerá todas las oraciones mientras la especialista toma el tiempo. Finalmente, el estudiante volverá a leer la lista de oraciones tratando de aminorar el tiempo de lectura.	Ficha 1 con lista de 30 oraciones. cronometro	45 seg: oración 13. Tiempo 1: 1'34" Tiempo 2: 1'18"

		Ruta visual	Lee frases y oraciones.	El estudiante recibirá una ficha donde observará dos listas de palabras y deberá pintar del mismo color las que se relacionan entre sí. Ejemplo: pulsera – brazaletes Antiguo – viejo	Ficha 2 con listas de palabras.
	Procesos léxicos	Métodos de lectura repetida y acelerada.	Identifica el sonido inicial. Medial y final.	El estudiante recibirá una ficha con una lista de palabras a las que les deberá quitar la última sílaba y escribir al lado la palabra que queda.	Ficha 3 con la lista de 20 palabras.
Escritura	Procesos léxico ortográficos:	Ruta fonológica Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez.	Escribe correctamente las palabras con las reglas	El estudiante realizará un crucigrama interactivo donde tendrá que escribir palabras con mp/mb.	Juego interactivo: https://wordwall.net/es/resource/2617808/crucigrama-palabras-con-mp-mb-nv

Ortografía
reglada

Reglas
mp/mb

de ortografía
trabajadas.

Plan de sesión 20

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 25 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
	Fluidez Lectora	Lectura en sombra	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante leerá de manera simultánea con la especialista tratando de imitar la entonación y velocidad en la lectura. Esta acción se repetirá tres veces.	Ficha 1 con la lectura “Se mató un tomate”.	
Lectura	Procesos léxicos	Ruta fonológica Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez.	Ordena las letras para formar palabras.	El estudiante recibirá una ficha con una lista de letras que deberá ordenar para formar palabras con sentido y luego escribirá las palabras que formó. Ejemplo: n í d l f e = delfín	Ficha 2 con letras para ordenar y escribir la palabra que formó.	

	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante realizará una ficha interactiva donde deberá colocar los signos de puntuación en el lugar correcto.	Ficha interactiva: https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Signos_de_puntuaci%C3%B3n/Signos_de_puntuaci%C3%B3n_qp390671gk
Escritura	Procesos léxicos ortográficos: Ortografía reglada Reglas mp/mb	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante realizará una ficha interactiva donde deberá asociar las palabras con los dibujos y encontrar en un crucigrama las palabras dadas a través de dibujos (reglas mp/mb).	Ficha interactiva: https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Conciencia_fonol%C3%B3gica/Exploraci%C3%B3n_sonidos_mp-mp_xk2192174og

Plan de sesión 21

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 27 de octubre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura acelerada	Lee con una velocidad	El estudiante realizará un test de velocidad lectora para ver la cantidad de	Test de velocidad lectora:	72 palabras por minuto en el nivel

			adecuada para su edad.	palabras que lee por minuto.	http://www.reglasdeortografia.com/testprimaria3ciclo03.html	más difícil para su edad.
	Procesos léxicos	Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez	Separa las palabras en sílabas y fonemas.	El estudiante recibirá 20 tarjetas con diversas palabras que deberá leer una por una. Luego buscará en una canasta que contenga ganchos de ropa con letras. Los necesarios para formar la palabra dada en cada tarjeta.	Tarjetas con palabras diversas Ganchos de ropa de madera Canasta	Demoró más de lo esperado, pero realizó la actividad sin dificultades.
Escritura	Procesos léxicos ortográficos: Ortografía reglada.	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante realizará un juego interactivo donde deberá completar las palabras con b o v según corresponda y transformar palabras para	Juego interactivo: http://www.reglasdeortografia.com/testprimaria3ciclo04.html	

Reglas v
y b

que tengan la terminación
ABA, IVA, IVO, etc.

Plan de sesión 22

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 1 de noviembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante leerá la lectura “Se mató un tomate” mientras que la especialista lo graba. Esta acción la realizará dos veces. Luego escuchará ambas grabaciones y las comparará. Finalmente, el estudiante leerá una vez más el texto tratando de corregir los errores observados.	Ficha 1 con la lectura “Se mató un tomate”. Grabadora	¡Excelente lectura!

Procesos léxicos	Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; f	Realiza omisiones y sustituciones de sílabas y fonemas.	El estudiante recibirá una ficha con una lista de palabras a las que deberá quitar la sílaba medial para formar nuevas palabras y escribirlas al lado.	Ficha 2 con lista de palabras para quitar la sílaba medial.
Escritura	Procesos léxico ortográficos: Ortografía reglada. Regla b y v	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante realizará un juego interactivo donde tendrá que seleccionar sólo las palabras que estén escritas correctamente.	Juego interactivo: https://juegosinfantiles.boquedefantasias.com/lenguas-literatura/ortografia/letras-j-g

Plan de sesión 23

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 3 de noviembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura repetida	Lee con una velocidad adecuada para su edad	El estudiante recibirá una ficha con la lectura “Las hormigas” y realizará una carrera de relevos con la especialista, la cual consiste en leer un párrafo de la lectura, en voz alta y de manera adecuada. Al terminar el párrafo la especialista leerá el siguiente y así sucesivamente hasta terminar todo el texto. Luego intercambiarán roles.	Ficha 1 con la lectura “Las hormigas”	

	Procesos léxicos	Ruta fonológica: Énfasis en decodificación y codificación; procedimientos subléxico y léxico; fluidez	Identifica el sonido inicial. Medial y final.	El estudiante y la especialista realizarán el juego “Ritmo, a go go”, donde el estudiante tendrá que decir palabras que comiencen, terminen o tungan al medio las sílabas que indique la especialista.		Se mostró muy animado durante el juego.
	Procesos sintácticos	Ejercicios de lectura con signos de puntuación.	Lee diversos textos respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada.	El estudiante observará un video donde recordará la explicación de los signos de puntuación y luego realizará un ejercicio interactivo donde tendrá que colocar los signos de puntuación donde corresponde en cada oración.	Video y ejercicio: https://www.aulafacil.com/cursos/lenguaje-primaria/lenguaje-primaria-10-anos/signos-de-puntuacion-17971	
Escritura	Procesos léxico ortográficos: Ortografía	Escritura y dictado de palabras con ortografía	Escribe correctamente las palabras con las reglas de	El estudiante jugará el juego del ahorcado, donde tendrá que escoger letras para formar las palabras que muestran las	Juego interactivo: https://wordwall.net/es/resource/14834503/palabras-con-g-y-j	

reglada. arbitraria y ortografía imágenes y así evitar que el
 Regla j y g reglada. trabajadas. muñequito sea ahorcado.

Plan de sesión 24

Estudiante:

Hora de inicio: 3:30 pm.

Fecha: 8 de noviembre del 2021

Especialista: Patricia Bonilla

Término: 4:15 pm.

Área	Sub-área	Estrategia	Indicador	Actividad	Materiales	Observaciones
Lectura	Fluidez Lectora	Lectura en sombra	Lee con una velocidad adecuada para su edad.	El estudiante leerá de manera simultánea con la especialista tratando de imitar la entonación y velocidad en la lectura. Esta acción se repetirá tres veces.	Ficha 1 con la lectura “Las hormigas”	Se mostró apenado por el final de las sesiones.
	Procesos léxicos	Ruta Visual: Métodos de lectura repetida y acelerada.	Identifica letras o palabras diferentes o que	El estudiante recibirá una ficha con diferentes oraciones en las cuales hay una palabra que no	Ficha 2 con las frases que contienen la palabra que no corresponde.	

corresponden y no corresponden. corresponde en cada frase, deberá identificarla, subrayarle y escribir nuevamente cada oración correctamente.

Ejemplo:

Carlos invitó a sus amigos a la marrones piscina de su casa”.

Carlos invitó a sus amigos a la piscina de su casa.

Escritur a	Procesos léxico ortográficos: Ortografía reglada	Escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada.	Escribe correctamente las palabras con las reglas de ortografía trabajadas.	El estudiante realizará el “Juego de la ortografía” donde tirará el dado y avanzará su ficha hasta el casillero que le tocó y realizará la actividad que indica cada casillero.	Hoja con el tablero del juego. Hoja donde realizará la indicación. Dado.	Expresó que el juego le encantó.
---------------	--	---	--	---	--	----------------------------------

A continuación, después de aplicar los programas de intervención se observa el análisis de los perfiles de rendimiento posttest tanto en lectura como en escritura de ambos casos. Ver Tablas 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, y 28

Caso 1

Tabla 21

Perfil de rendimiento posttest en lectura – índices principales-PROLEC-R

Categoría		DD	D	N
Procesos	Tareas	Errores	P	D
Procesos Perceptivos	Identificación de letras	Sustituye “q” por “que”	68	●
	Diferenciación visual de palabras (igual –diferente)		22	
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	No presentó errores	66	
	Lectura de pseudopalabras	Presenta 3 errores en precisión Cambió palabras y realizó lectura más fluida.	41	
Procesos sintácticos	Estructuras Gramaticales	Presentó dos errores en oraciones de complemento focalizado.	14	
	Signos de puntuación	Respetó los signos de puntuación	11	

Procesos semánticos	Comprensión de oraciones	de No presentó errores	16	● ● ●
	Comprensión de textos		14	
	Comprensión oral		5	

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa D: Dificultad N: Normal.

Tabla 22

Perfil de rendimiento posttest en lectura – índices de precisión-PROLEC-R

Categoría		DD	D	¿?	N
Procesos	Tareas	P	D		
Procesos Perceptivos	Nombre de letras	19			● ● ● ●
	Igual –Diferente	20			
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	40			
	Lectura de pseudopalabras	37			
Procesos sintácticos	Signos de puntuación	10			

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa ¿?: Dudas D: Dificultad N: Normal.

Tabla 23*Perfil de rendimiento posttest en lectura – índices de velocidad - PROLEC-R*

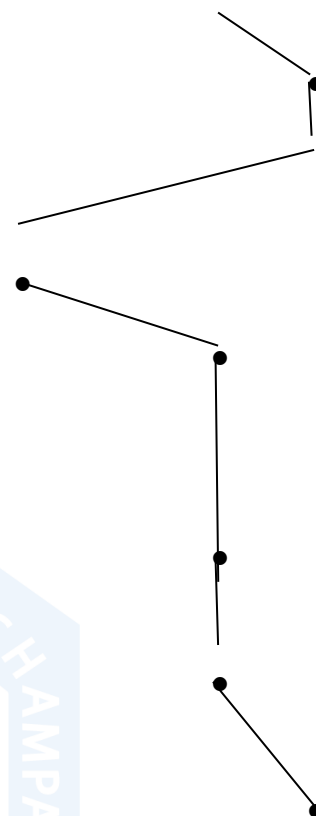
Categoría			ML	L	N	R	MR
Procesos	Tareas	PD					
Procesos	Nombres de letras	28					
Perceptivos	Igual – Diferente	200					
Procesos	Lectura de palabras	72					
Léxicos	Lectura de pseudopalabras	101					
Procesos	Signos de puntuación	106					
Sintácticos							

Nota. PD: Puntaje Directo ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido.

Tabla 24*Perfil de rendimiento posttest en escritura – PROESC*

Prueba	PD	Dificultades			
		SI	NO		
			Nive 1 bajo	Nive 1 medi o	Nive 1 alto
7. Dictado de sílabas	24				
8. Dictado de palabras					
e) Ortografía arbitraria	16				
f) Ortografía reglada	20				

9. Dictado de pseudopalabras	e) Total	21
	f) Reglas ortográficas	13
10. Dictado de frases	g) Acentos	1
	h) Mayúsculas	8
	i) Signos de puntuación	6
11. Escritura de un cuento		6
12. Escritura de una redacción		3
	Total batería	11
		8



Nota. PD: Puntaje Directo

Caso 2

Tabla 25

Perfil de rendimiento postest en lectura - índices principales - PROLEC -R

Categoría				DD	D	N
Procesos	Tareas	Errores	PD			
Procesos Perceptivos	Nombre o sonido de letras	No presentó errores	105			●
	Igual – diferente	Sólo presentó un error	36			●
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	(sintero por tintero)	82			●
	Lectura de pseudopalabras	(giamol por gicamol, prisota por prinsota y ticoro por tincoro) Es	46			●

		la tarea que le tomó más tiempo.		
Procesos Sintácticos	Estructuras gramaticales	Sólo presentó un error	15	
	Signos de puntuación	No presentó errores, aunque titubeó en algunas respuestas.	16	
Procesos Semánticos	Comprensión de oraciones	No presentó errores.	16	
	Comprensión de textos	Presentó tres errores.	13	
	Comprensión oral	Tuvo cuatro errores, contestando no sé en dos de ellos.	4	

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa D: Dificultad N: Normal.

Tabla 26

Perfil de rendimiento postest en lectura - índices de precisión - PROLEC-R

Categoría		DD	D	¿?	N
Procesos	Tareas	PD			
Procesos Perceptivos	Nombre de letras	20			
	Igual – Diferente	19			
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	39			
	Lectura de pseudopalabras	38			
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	10			

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa ¿?: Dudas D: Dificultad N: Normal.

Tabla 27*Perfil de rendimiento posttest en lectura - índices de velocidad - PROLEC -R*

Categoría			ML	L	N	R	MR
Procesos	Tareas	PD					
Procesos Perceptivos	Nombres de letras	19					
	Igual – Diferente	52					
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	47					
	Lectura de pseudopalabras	88					
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	62					

Nota. PD: Puntaje Directo ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido.

Tabla 28*Perfil de rendimiento posttest en escritura – PROESC*

Prueba	Pd	Dificultades			
		SI	NO		
			Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
7. Dictado de sílabas	23				
8. Dictado de palabras					
g) Ortografía arbitraria	20				
h) Ortografía reglada	24				

9. Dictado de pseudopalabras	g) Total	19	
	h) Reglas ortográficas	10	
10. Dictado de frases	j) Acentos	9	
	k) Mayúsculas	12	
	l) Signos de puntuación	8	
11. Escritura de un cuento		7	
12. Escritura de una redacción		6	
Total batería		13	
		8	

Nota. PD.: Puntaje Directo.

6.2.2. Resultados

Se analizó la varianza intra-sujeto, la cual corresponde a la variabilidad de las respuestas del participante una vez sometido al tratamiento o condiciones experimentales, ya que es de esperar que las respuestas de los participantes permanezcan estables cuando no se aplica una variable independiente que lo afecte. En tal sentido, se analizó la varianza intertratamiento reflejado por los cambios en los puntajes reportados por el participante ($n=1$) ante el tratamiento en su conjunto.

Para analizar los cambios en los puntajes se revisó la amplitud total de las respuestas (k), que consiste en revisar la distancia entre el mínimo y máximo de las puntuaciones obtenidas y el delta (Δ_{i-f}) que consiste en calcular la diferencia del puntaje final menos el puntaje inicial (Amon, 2015). Adicionalmente, se reportó el rendimiento de respuesta de cada subtest tanto

para los puntajes obtenidos antes del tratamiento como para los puntajes obtenidos después del tratamiento (p).

La presentación de los resultados incluye el análisis de la línea base, la cual es un registro estable y sensible de los puntajes alcanzados por el participante en cada una de las áreas evaluadas (Castro, 2002). Esta línea base, representa en su sistema de coordenadas donde la abscisa es el número de sesiones a lo largo de las cuales se observa la conducta (puntajes) y la ordenada viene a ser la frecuencia de dicha conducta, posteriormente se compara la línea base versus la línea base, línea de tratamiento y seguimiento (Ato & Vallejo, 2015; Sanz & García-Vera, 2015).

6.2.2.1 Contrastación de hipótesis de intervención

Caso 1

Según la hipótesis general del caso 1, la cual plantea que el programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos cognitivos de la lectura y escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada; se muestran las tablas comparativas de los perfiles de rendimiento de lectura y escritura, entre el pretest y postest. Ver Tablas 29, 30, 31 y 32. Por consiguiente, se concluye que el programa aplicado incrementó considerablemente el nivel de dominio de los procesos cognitivos de la lectura y escritura.

Tabla 29

Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest - índices principales PROLEC –R

Área	Pretest		Post test	
	PD	Nivel	PD	Nivel
Procesos perceptivos				
Identificación de letras	67	N	68	N
Igual – diferente	10	D	22	N
Procesos léxicos				
Lectura de palabras	56	N	66	N
Lectura de pseudopalabras	35	N	41	N
Procesos sintácticos				
Estructuras gramaticales	14	N	14	N
Signos de puntuación	1	D	11	N
Procesos semánticos				
Comprensión de oraciones	15	N	16	N
Comprensión de textos	11	N	14	N
Comprensión oral	3	N	5	N

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa D: Dificultad N: Normal.

Tabla 30

Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest - índices de precisión PROLEC –R

Área	Pretest		Postest	
	PD	Nivel	PD	Nivel
Procesos perceptivos				
Identificación de letras	19	N	19	N
Igual – diferente	20	N	20	N
Procesos léxicos				
Lectura de palabras	40	N	40	N
Lectura de pseudopalabras	35	N	37	N
Procesos sintácticos				
Signos de puntuación	2	¿?	10	N

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa ¿?: Dudas D: Dificultad N: Normal.

Tabla 31

Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest - índices de velocidad PROLEC –R

Área	Pretest		Postest	
	PD	Nivel	PD	Nivel
Procesos perceptivos				
Identificación de letras	28	N	28	N
Igual – diferente	200	ML	89	N
Procesos léxicos				
Lectura de palabras	72	N	61	N
Lectura de pseudopalabras	101	N	90	N
Procesos sintácticos				
Signos de puntuación	106	N	103	N

Nota. PD: Puntaje Directo ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido.

Tabla 32

Perfil del rendimiento en escritura entre el pretest y postest – PROESC

Área	Pretest		Postest	
	PD	Nivel	PD	Nivel
Léxico ortográfico				
Dictado de sílabas	21	Bajo	24	Medio
Dictado de palabras	9	Dudas	16	Medio
Dictado de palabras arbitrarias				
Dictado de palabras regladas	13	Bajo	20	Medio
Dictado de pseudopabras				
Dictado de palabras ortográficas	13	Alto	21	Alto
Reglas ortográficas	7	Bajo	13	Alto
Sintácticos				
Dictado de frases	0	Dudas	1	Dudas
Dictado de frases	8	Medio	8	Medio
Signos de puntuación	3	Bajo	6	Medio
Semánticos				
Escritura de un cuento	6	Medio	6	Medio
Escritura de una redacción	3	Medio	3	Medio

Total batería 84 Bajo 118 Alto

Nota. PD: Puntaje Directo.

De acuerdo con la primera hipótesis específica del caso 1, la cual plantea que el programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada, se pudo apreciar un incremento significativo en el puntaje de la tarea *signos de puntuación*; en lo referente a los índices principales el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) alcanzó 10 puntos, lo que corresponde a un aumento del 1000.00% pasando de la categoría “dificultad” a la categoría “normal”. Asimismo, en lo referente a los índices de precisión el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) alcanzó 8 puntos, lo que corresponde a un aumento de 400% en el posttest, evidenciándose un cambio de la categoría “dudas” a la categoría “normal”. Ver Tablas 33 y 34. Ante esto, se concluye que el programa aplicado incrementó significativamente el nivel de dominio de los procesos sintácticos de la lectura.

Tabla 33

Comparación de los resultados de lectura del pretest y Posttest (PROLEC-R)- índices principales.

Procesos	Tareas	Pretest		Posttest		Δ	% Δ
		PD	Categoría	PD	Categoría		
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	1	D	11	N	10	1000.00%

Nota. Categorías de los índices principales: N = Normal, ¿? = Dudas, Δ = Delta, % Δ = Porcentaje Delta

Tabla 34

Comparación de los resultados de lectura del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de precisión

Procesos	Tareas	Pretest		Postest		Δ	% Δ
		PD	Categoría	PD	Categoría		
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	2	¿?	10	N	8	400.00%

Nota. Categorías de los índices principales: N = Normal, ¿?= Dudas, Δ = Delta, % Δ = Porcentaje Delta

Respecto a la segunda hipótesis específica del caso 1, la misma que plantea que el programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada; se pudo apreciar un incremento en los *índices de velocidad*, en lo referente a los *procesos perceptivos*, dentro de la tarea “igual-diferente”, el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó igual a 111 puntos, lo que corresponde a un aumento del 55.50% pasando de la categoría “muy lento” a “normal”; en lo referente a los *procesos léxicos*, en la tarea “lectura de palabras”; el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó igual a 11 puntos, lo que corresponde a un aumento del 15.28% y en la tarea “lectura de pseudopalabras”, el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó también igual a 11 puntos lo que corresponde a un aumento del 10.89%, manteniéndose en ambas tareas en la categoría "normal"; también en lo referente a los *procesos sintácticos*, el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) fue de 3 puntos lo que corresponde a un aumento del 2.83% manteniéndose en la categoría “normal”. Ver Tabla 35. Por consiguiente, se concluye que el programa aplicado incrementó significativamente el nivel de dominio de la fluidez lectora.

Tabla 35

Comparación de los resultados de lectura en la fluidez lectora del Pretest y Postest

(PROLEC-R)- índices de velocidad

Procesos	Tareas	Pretest	Postest	Δ	$\% \Delta$
Procesos Perceptivos	Nombres de letras	28	28	0	0.00%
	Igual – Diferente	200	89	111	55.50%
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	72	61	11	15.28%
	Lectura de pseudopalabras	101	90	11	10.89%
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	106	103	3	2.83%

Nota. Δ = Delta, $\% \Delta$ = Porcentaje delta

Adicionalmente y a partir de un análisis cualitativo, a lo largo del programa de intervención se realizaron ejercicios para observar la evolución de la velocidad lectora en los estudiantes, obteniendo resultados que evidenciaron un incremento positivo en la fluidez lectora. Siendo la fluidez lectora uno de los requisitos principales para una adecuada competencia en lectura, se ha considerado relevante llevar el registro de palabras por minuto. Según Ripoll et al. (2020), un estudiante hispanohablante de tercer grado de primaria debe leer en promedio de 55 a 111 palabras por minuto. En este sentido el estudiante del caso 1 obtuvo los siguientes resultados: sesión 4: 35 ppm., sesión 9: 51ppm, sesión 12: 60 ppm., y sesión 22: 75 ppm.

Finalmente, en lo que se refiere a la tercera hipótesis específica del caso 1, la cual plantea que el programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos léxico ortográficos de escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada, se observó en la prueba Dictado de palabras un incremento en el puntaje del sub test *Ortografía arbitraria*, con un delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) de 7 puntos lo que corresponde a un aumento del 77.78 %. Ver tabla 36. Por consiguiente, se concluye que el programa aplicado incrementó significativamente el nivel de dominio de los procesos léxico ortográficos de la escritura.

Tabla 36

Comparación de los resultados de los procesos léxico ortográficos de la escritura del retest y postest (PROESC)

PRUEBA	sub test	Pretest		Postest		Δ	% Δ
		PD	Categoría	PD	Categoría		
2. Dictado de palabras	Ortografía Arbitraria	9	Dudas	16	Nivel Medio	7	77.78%

Nota. PD: Puntaje Directo, Δ = Delta, % Δ = Porcentaje Delta

Análisis complementario

Si bien es cierto el programa de intervención aplicado no incluye actividades para mejorar todos los procesos evaluados, en el postest se encontraron resultados relevantes en los deltas de algunas tareas, los cuales tuvieron un incremento considerable tanto en los índices principales como secundarios. Respecto a los índices principales de la lectura, dentro de los procesos perceptivos en la tarea *Nombre o sonido de letras* se observó un incremento de 1.49%; asimismo, en la tarea *Igual-diferente* el incremento fue de 120%. Dentro de los procesos léxicos en la tarea *Lectura de palabras* se observó un incremento de 17.86%, y en la *Lectura de*

pseudopalabras fue de 17.14%. De la misma manera, dentro de los procesos semánticos en la tarea de *Comprensión de oraciones* se observó un incremento de 6.67%, en la tarea de *Comprensión de textos* se observó un incremento de 27.27% y en la tarea de *Comprensión oral* hubo un incremento de 66.67%. En lo que se refiere a los índices secundarios de la lectura, se observó dentro de los procesos léxicos en la tarea *Lectura de pseudopalabras* un incremento de 5.71%.

Por otro lado, en lo que se refiere a la escritura, dentro de los procesos léxico ortográfico, en la prueba *Dictado de sílabas*, se observó un incremento de 14.29%. Asimismo, en la prueba *Dictado de palabras*, en el sub-test de *Ortografía reglada* se observó un incremento de 53.85%; de la misma manera, en la prueba de *Dictado de pseudopalabras*, en el sub-test *Reglas ortográficas* el incremento fue de 85.71%.

Dentro de los procesos sintácticos de la escritura, en la prueba *Dictado de frases*, en el sub-test *Acentos* se observó un incremento de 6.67%.

Esto puede deberse a que la intervención en los procesos básicos impacta en el desarrollo de los procesos más complejos según la teoría cognitiva de la lectura y escritura.

Caso 2

Según la hipótesis general del caso 2, la misma que plantea que el programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos cognitivos de la lectura y escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada; se muestran, las tablas comparativas de los perfiles de rendimiento de lectura y escritura, entre el pretest y posttest. Ver Tablas 37, 38, 39 y 40. Por consiguiente, se concluye que el programa aplicado incrementó considerablemente el nivel de dominio de los procesos cognitivos de la lectura y escritura.

Tabla 37

Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest - índices principales PROLEC –R

Área	Pretest		Postest	
	PD	Nivel	PD	Nivel
Procesos perceptivos				
Identificación de letras	50	D	105	N
Igual – diferente	15	D	36	N
Procesos léxicos				
Lectura de palabras	55	D	82	N
Lectura de pseudopalabras	19	DD	46	N
Procesos sintácticos				
Estructuras gramaticales	13	N	15	N
Signos de puntuación	4	D	16	N
Procesos semánticos				
Comprensión de oraciones	16	N	16	N
Comprensión de textos	9	N	13	N
Comprensión oral	2	N	4	N

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa D: Dificultad N: Normal.

Tabla 38

Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest - índices de precisión PROLEC –R

Área	Pretest		Postest	
	PD	Nivel	PD	Nivel
Procesos perceptivos				
Identificación de letras	18	¿?	20	N
Igual – diferente	17	¿?	19	N
Procesos léxicos				
Lectura de palabras	36	D	39	N
Lectura de pseudopalabras	24	DD	38	N
Procesos sintácticos				
Signos de puntuación	3	D	10	N

Nota. PD: Puntaje Directo DD: Dificultad Severa ¿?: Dudas D: Dificultad N: Normal.

Tabla 39

Perfil del rendimiento en lectura entre el pretest y postest - índices de velocidad PROLEC –R

Área	Pretest		Postest	
	PD	Nivel	PD	Nivel
Procesos perceptivos				
Identificación de letras	36	N	19	N
Igual – diferente	110	L	52	N
Procesos léxicos				
Lectura de palabras	65	N	47	N

Lectura de pseudopalabras	de	125	ML	88	L
Procesos sintácticos					
Signos de puntuación	de	62	N	62	N

Nota. PD: Puntaje Directo ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido.

Tabla 40

Perfil del rendimiento en escritura entre el pretest y postest – PROESC

Área	Pretest		Postest		
	PD	Nivel	PD	Nivel	
Léxico ortográfico					
Dictado de sílabas	21	Bajo	23	Medio	
Dictado de palabras	Ortografía arbitraria	17	Bajo	20	Medio
	Ortografía reglada	16	Bajo	24	Alto
Dictado de pseudopabras	Total	13	Alto	19	Alto
	Reglas ortográficas	6	Dudas	10	Medio
Sintácticos					
Dictado de frases	Acentos	1	Dudas	9	Medio
	Mayúsculas	10	Medio	12	Alto
	Signos de puntuación	1	Dudas	8	Alto

Semánticos				
Escritura de un cuento	7	Medio	7	Medio
Escritura de una redacción	7	Alto	6	Alto
Total batería	99	Bajo	138	Alto

Nota. PD: Puntaje Directo.

Al considerar la primera hipótesis específica del caso 2, que plantea que el programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada, se observó que, tanto en los índices principales como secundarios, las tareas que se refieren a los procesos léxicos presentaron un incremento que se detalla a continuación. Dentro de los índices principales, en el sub test de *Lectura de palabras* se observó un delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) de 27 puntos, lo que supone un aumento de 75%, mientras que, en el sub test *Lectura de pseudopalabras* el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) fue de 23 puntos, lo que equivale a un incremento del 96%. En lo que se refiere a los índices de precisión, en el sub test de *Lectura de palabras* se observó un delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) de 3 puntos, lo que equivale a un incremento del 11.76%, mientras que, en el sub test *Lectura de pseudopalabras* el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) fue de 14 puntos, lo que equivale a un incremento del 58.33%. De la misma manera, en los índices de velocidad, en el sub test de *Lectura de palabras* se observó un delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) de 18 puntos, lo que equivale a un incremento del 27.69%, mientras que, en el sub test *Lectura de pseudopalabras* el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) fue de 37 puntos, lo que equivale a un incremento del 29.50%. Ver Tablas 41, 42 y 43. Por tal motivo, se concluye que el programa de intervención aplicado incrementó de manera considerable el nivel de dominio de los procesos léxicos de la lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

Tabla 41

Comparación de los resultados de lectura en los procesos léxicos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices principales

Procesos	Tareas	Puntaje máximo	Pretest		Postest		Δ	% Δ
			P D	Categoría	PD	Categoría		
Procesos léxicos	Lectura de palabras	41 o más	55	D	82	N	27	75%
	Lectura de pseudopalabras	26 o más	19	DD	42	N	23	96%

Nota. Categorías de los índices principales: N = Normal, D=Dificultad, DD= Dificultad Severa, Δ = Delta, % Δ = Porcentaje Delta.

Tabla 42

Comparación de los resultados de lectura en los procesos léxicos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de precisión

Procesos	Tareas	Pretest	Categoría	Postest	Categoría	Δ	% Δ
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	36	D	39	N	3	11.76%
	Lectura de pseudopalabras	24	DD	38	N	14	58.33%

Nota. Categorías de los índices de precisión: N = Normal, ¿?= Dudas, D= Dificultad, DD= Dificultad Severa, Δ = Delta, % Δ = Porcentaje Delta.

Tabla 43

Comparación de los resultados de lectura en los procesos léxicos del pretest y postest

(PROLEC-R)- índices de velocidad

Procesos	Tareas	Pretest	Categoría	Postest	Categoría	Δ	$\% \Delta$
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	65	N	47	N	18	27.69%
	Lectura de pseudopalabras	125	ML	88	L	37	29.50%

Nota. Categorías de los índices de velocidad: N= Normal, L=Lento, ML= Muy Lento, Δ = Delta, $\% \Delta$ = Porcentaje Delta.

En concordancia con la segunda hipótesis específica del caso 2, la cual plantea que el programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada, se observó un incremento significativo en el puntaje de la tarea *Signos de puntuación*; en lo referente a los índices principales el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó igual a 12 puntos, lo que corresponde a un aumento del 400%. Asimismo, en lo referente a los índices de precisión el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó igual a 7 puntos, lo que corresponde a un aumento del 233.33%. Ver Tablas 44 y 45. Por lo tanto, se concluye que el programa aplicado incrementó significativamente el nivel de dominio de los procesos sintácticos de la lectura.

Tabla 44

Comparación de los resultados de lectura en los procesos sintácticos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices principales

Procesos	Tareas	Pretest		Postest		Δ	% Δ
		PD	Categoría	PD	Categoría		
Procesos Sintácticos	Estructuras gramaticales	13	N	15	N	2	15%
	Signos de puntuación	4	D	16	N	12	400%

Nota. Categorías de los índices principales: N = Normal, D= Dificultad, Δ = Delta, % Δ = Porcentaje Delta.

Tabla 45

Comparación de los resultados de lectura en los procesos sintácticos del pretest y postest (PROLEC-R)- índices de precisión

Procesos	Tareas	Pretest	Categoría	Postest	Categoría	Δ	% Δ

Nota. Categorías de los índices de precisión: N = Normal, D= Dificultad, Δ = Delta, % Δ = Porcentaje Delta.

Respecto a la tercera hipótesis específica del caso 2, que plantea que el programa de intervención incrementa en forma considerable el nivel de dominio de la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada, se pudo apreciar un incremento en los Índices de velocidad, en lo referente a los procesos perceptivos, el delta

($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó igual a 17 puntos, lo que corresponde a un aumento del 47.22% en la tarea *Igual-diferente* el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) fue de 58 puntos, lo que equivale a un aumento del 52.73%; en lo referente a los procesos léxicos, en la tarea *Lectura de palabras*; el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó igual a 18 puntos, lo que corresponde a un aumento del 27.63%; en la tarea *Lectura de pseudopalabras*, el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) resultó igual a 37 puntos, lo que corresponde a un aumento del 29.60%; y en lo referente a los procesos sintácticos, en la tarea de *Signos de puntuación* el delta ($\Delta_{\text{Después} - \text{Antes}}$) fue de 0 puntos, por lo que el puntaje se mantienen igual. Ver Tabla 46. Por consiguiente, se concluye que el programa aplicado incrementó significativamente el nivel de dominio de la fluidez lectora.

Tabla 46

Comparación de los resultados de lectura en la fluidez lectora del pretest y postest

(PROLEC-R)- índices de velocidad

Procesos	Tareas	Pretest	Categoría	Postest	Categoría	Δ	$\% \Delta$
Procesos Perceptivos	Nombres de letras	36	N	19	N	17	47.22%
	Igual – Diferente	110	L	52	N	58	52.73%
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	65	N	47	N	18	27.69%
	Lectura de pseudopalabras	125	ML	88	L	37	29.50%
Procesos Sintácticos	Signos de puntuación	62	N	62	N	0	0%

Nota. Categorías de los índices de velocidad: N= Normal, L=Lento, ML= Muy Lento, Δ = Delta, $\% \Delta$ = Porcentaje Delta.

Adicionalmente y a partir de un análisis cualitativo, a lo largo del programa de intervención se realizaron ejercicios para observar la evolución de la velocidad lectora en los

estudiantes, obteniendo resultados que evidencian un incremento positivo en la fluidez lectora. Siendo la fluidez lectora uno de los requisitos principales para una adecuada competencia en lectura, se ha considerado relevante llevar el registro de palabras por minuto. Según Ripoll et al. (2020), un estudiante hispanohablante de quinto grado de primaria debe leer en promedio de 83 a 145 palabras por minuto. En este sentido el estudiante del caso 2 obtuvo los siguientes resultados: sesión 8: 55ppm, sesión 12: 65 ppm., sesión17: 89 ppm. y sesión 21: 92 ppm.

Finalmente, en lo que se refiere a la cuarta hipótesis específica del caso 2, la cual plantea que el programa de intervención incrementa considerablemente el nivel de dominio de los procesos léxico ortográficos de la escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada, se pudo apreciar en la prueba Dictado de palabras un incremento en el puntaje del sub test Ortografía reglada con un delta (Δ Después – Antes) de 4 puntos, lo que corresponde a un aumento del 67 %. Ver Tabla 47. Por tal motivo, se concluye que el programa aplicado incrementó significativamente el nivel de dominio de los procesos léxico ortográficos de la escritura.

Tabla 47

Comparación de los resultados de los procesos léxico ortográficos de la escritura del pretest y postest (PROESC)

PRUEBA	sub test	Pretest	Categoría	Postest	Categoría	Δ	$\% \Delta$
Dictado de palabras	Ortografía Reglada	16	Nivel bajo	24	Nivel alto	8	50%

Nota. Δ = Delta, $\% \Delta$ = Porcentaje Delta

Análisis complementario

Si bien el programa de intervención aplicado no incluye actividades para mejorar todos los procesos evaluados, en el postest se hallaron resultados relevantes en los deltas de algunas tareas, los cuales tuvieron un incremento considerable tanto en los índices principales como

secundarios. Respecto a los índices principales de la lectura, dentro los procesos perceptivos, en la tarea de *Nombre o sonido de letras* se observó un incremento del 306%; asimismo, en la tarea de *Igual - diferente* el incremento fue de 124%. Dentro de los procesos sintácticos, en la tarea de *Estructuras gramaticales* se observó un incremento de 15%. De la misma manera, dentro de los procesos semánticos, en la tarea de *Comprensión de textos* el incremento fue de 44% y en la tarea de *Comprensión oral* se observó un incremento del 100%. En lo que se refiere a los índices secundarios de la lectura, se observó dentro de los procesos perceptivos, en la tarea de *Nombre de letras* un incremento de 11.11% y en la tarea de *Igual - diferente* el incremento fue de 11.76%.

Por otro lado, en lo que se refiere a la escritura, dentro de los procesos léxico ortográficos, en la prueba *Dictado de sílabas* se observó un incremento de 10%; asimismo, en el sub test *Dictado de palabras*, en la tarea *Ortografía arbitraria* el incremento fue de 18%; de la misma manera, en la prueba *Dictado de pseudopalabras*, en el sub test *Reglas ortográficas* el incremento fue de 67%. Dentro de los procesos sintácticos de la escritura, en la prueba *Dictado de frases*, en el sub test *Acentos* se observó un incremento de 800%, en el sub test *Mayúsculas* el incremento fue de 20% y en el sub test *Signos de puntuación* se observó un incremento de 700%.

Esto puede deberse a que la intervención en los procesos básicos impacta en el desarrollo de los procesos más complejos según la teoría cognitiva de la lectura y escritura.

7. Discusión

La discusión del actual estudio está basada en las hipótesis planteadas, los hallazgos en el proceso de evaluación e intervención y la contrastación de los resultados con estudios equiparables; considerando las implicancias, las limitaciones, y en definitiva su importancia.

Los resultados obtenidos al evaluar a dos estudiantes del nivel primaria de instituciones educativas privadas evidenciaron una mayor dificultad en cuanto al dominio de los procesos sintácticos de la lectura y los procesos léxico ortográficos de la escritura. Del mismo modo, ambos estudiantes presentaron dificultad en el dominio de la fluidez lectora, al mostrar una lectura lenta y monótona. Esto demuestra que existen alumnos en el nivel primario de la Educación Básica Regular que aún no tienen consolidado el proceso de lecto-escritura de acuerdo con la edad y grado académico generando desmotivación para el aprendizaje. Posteriormente, los hallazgos obtenidos al final de la intervención evidenciaron que ambos estudiantes lograron mejores resultados en comparación con los alcanzados en el pretest.

El dominio de los procesos sintácticos de la lectura en ambos estudiantes se alcanzó aplicando diversas estrategias planteadas por Defior et al. (2015) y Cuetos (2009); tales como, lecturas modeladas, lecturas repetidas, exageración de signos de puntuación y uso de apoyos visuales con lo que los estudiantes lograron realizar pausas y/o cambios en la entonación durante la lectura. Esto facilitó la interiorización de lo trabajado e incrementó el dominio de los procesos sintácticos. En los dos casos de estudio se observó una gran mejoría en el uso de los signos de puntuación reflejados en la entonación y la prosodia. Por lo tanto, se pudo comprobar lo planteado por Auccapure y Leiva (2017) quienes analizaron el impacto positivo de un programa de intervención basado en los procesos sintácticos de la lectura.

En lo que se refiere a la escritura, se abordaron los procesos léxico-ortográficos focalizados en afianzar la ortografía arbitraria en el caso 1 y la ortografía reglada en el caso 2. Para lograrlo se utilizaron estrategias como el apoyo multisensorial, visual (Castejón, 2013) y ficheros cacográficos (Rueda, 2011). Así como también, escritura y dictado de palabras con ortografía arbitraria y reglada (Cuetos, 2009). Estos resultados coinciden con lo reportado por González y Mendoza (2018) en su estudio sobre dificultades específicas en los procesos de lectura y escritura en una estudiante del nivel de primaria, donde luego de aplicar el programa de intervención se obtuvieron progresos en los componentes léxico ortográficos de la escritura.

En lo que se refiere al desarrollo de la fluidez lectora, en ambos casos se logró incrementar la velocidad al leer. Para lograrlo se utilizaron diversas estrategias tales como lecturas repetidas, lectura en sombra y lectura pareada, planteadas por Defior et al., (2015) y Ripoll y Aguado (2015). Este resultado es coherente con lo planteado por González y Mendoza (2018) que analizaron los efectos de un programa de intervención para incrementar la fluidez lectora en estudiantes de nivel primaria. De la misma manera, Saldarriaga (2017) reportó en su investigación mejoras significativas en la fluidez lectora al aplicar un programa de intervención en la ruta visual y fonológica en una niña de cuarto grado de primaria de una institución educativa privada.

En el caso 2, en lo que se refiere a los procesos léxicos de la lectura, se aplicaron estrategias eficaces, entre ellas la formación de palabras diferentes, reconocimiento fonéticos o deletreo; para lograrlo, se utilizó material concreto como letras móviles, tarjetas, listas de palabras y reconocimiento de pseudopalabras, tal como lo señala Defior et al., (2015). Este hallazgo es coherente con lo planteado por Auccapure y Leiva (2017) quienes mencionan que el plan de intervención también incrementa en forma significativa el nivel de dominio del proceso lector aplicando estrategias similares al de la presente investigación.

Dentro de las implicancias en la presente investigación, se hallaron algunos aspectos positivos y negativos a considerar. En lo que se refiere a los aspectos positivos, resaltó la constancia de ambos estudiantes en el proceso de intervención; de la misma manera, el apoyo recibido por los padres. Otro aspecto fundamental fue el trabajo personalizado por parte de las especialistas, el cual demuestra que cuando un estudiante conoce sus habilidades y es consciente de sus logros, desarrolla de una manera eficiente su aprendizaje, tal como lo plantea Alba (2019) en el Diseño Universal para el Aprendizaje – DUA. En cuanto a los aspectos negativos se debe considerar el estado emocional de ambos estudiantes por factores extrínsecos como viaje de los padres y estilos de crianza.

Un aspecto importante por señalar son las limitaciones que se presentaron durante la evaluación e intervención de los estudiantes. El principal obstáculo fue la pandemia del COVID-19 que dificultó, en primer lugar, acceder a la información necesaria para el desarrollo de la presente investigación; asimismo, las limitaciones en el contacto con los estudiantes, sobre todo en el caso 1 donde las sesiones de intervención se adaptaron a la disponibilidad del estudiante para que sea en modalidad presencial o virtual.

Otro aspecto a considerar fue la falta de instrumentos específicos para evaluar el dominio de la fluidez lectora en los estudiantes ni programas confiables y debidamente validados, lo cual hizo que la fluidez lectora se evalúe con un instrumento para evaluar la lectura en general como es el PROLEC-R y también con el uso de registros de palabras por minuto de acuerdo a lo formulado por Ripoll et al., (2020).

Adicionalmente, el corto tiempo de intervención no permitió que se desarrollen de manera más profunda algunos indicadores planteados inicialmente, lo que influyó directamente en los resultados obtenidos.

Por último, se debe considerar que la importancia de la presente investigación es el aporte para toda la comunidad científica, dentro del campo de la educación a docentes

indagadores y comprometidos para lograr una atención a la diversidad de estudiantes en el aula. Asimismo, coadyuva a la elaboración de estrategias y recursos bibliográficos de consulta para futuras investigaciones relacionadas con el dominio de los procesos cognitivos de lectura y escritura.



8. Conclusiones

En el presente capítulo, se presentan las conclusiones de la investigación.

8.1 De evaluación

Caso 1

1. Existe un nivel normal de dominio en los procesos perceptivos de lectura: identificación de letras y un nivel bajo en lo que corresponde a igual-diferente en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
2. Existe un nivel normal de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
3. Existe un nivel normal de dominio en los procesos sintácticos de lectura: estructuras gramaticales y un nivel bajo en lo que corresponde a signos de puntuación en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
4. Existe un nivel normal de dominio en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
5. Existe un nivel bajo de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
6. Existe un nivel bajo de dominio en los procesos léxico ortográficos de escritura: dictado de palabras (ortografía arbitraria) y un nivel normal en dictado de palabras (ortografía reglada), dictado de sílabas y dictado de pseudopalabras en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
7. Existe un nivel normal de dominio en los procesos sintácticos de la escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

8. Existe un nivel normal de dominio en los procesos de composición escrita de la escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Caso 2

1. Existe un nivel bajo de dominio en los procesos perceptivos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
2. Existe un nivel bajo de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
3. Existe un nivel normal de dominio en los procesos sintácticos de lectura: estructuras gramaticales y un nivel bajo en signos de puntuación en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
4. Existe un nivel normal de dominio en los procesos semánticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
5. Existe un nivel bajo de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
6. Existe un nivel bajo de dominio en los procesos léxico ortográficos de escritura: dictado de palabras (ortografía arbitraria y ortografía reglada) y un nivel normal en dictado de pseudopalabras y dictado de sílabas en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
7. Existe un nivel bajo de dominio en los procesos sintácticos de escritura: dictado de frases (acentos y signos de puntuación), y un nivel normal en dictado de frases (mayúsculas) en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
8. Existe un nivel normal de dominio en los procesos de composición escrita de la escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada

8.2 De intervención

Caso 1

1. El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
2. El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.
3. El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de escritura en un estudiante de tercer grado de primaria de una institución educativa privada.

Caso 2

1. El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos léxicos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
2. El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos sintácticos de lectura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
3. El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en la fluidez lectora en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.
4. El programa de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio en los procesos léxico ortográficos de la escritura en un estudiante de quinto grado de primaria de una institución educativa privada.

9. Recomendaciones

- Adaptar, baremar y crear instrumentos de evaluación considerando los diferentes contextos del sistema educativo de nuestro país, para poder realizar evaluaciones más exactas en las áreas de lectura y escritura, de acuerdo a las necesidades de cada estudiante.
- Fomentar la elaboración de instrumentos específicos para evaluar el dominio de la fluidez lectora en estudiantes con retraso lector y la aplicación preventiva de estos en niños que ya presentan indicadores de retraso lector.
- Promover capacitaciones para docentes dirigidas a atender la diversidad y los problemas específicos de aprendizaje, de modo que ellos dispongan de mayores estrategias y recursos para abordar las dificultades que sus estudiantes pudieran tener en el aula.
- Realizar investigaciones para que los docentes puedan profundizar en el conocimiento y utilidad del Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA con el fin de brindar a los estudiantes un mejor acompañamiento en el proceso educativo.
- Impulsar la elaboración de materiales interactivos que respondan a las estrategias utilizadas basadas en evidencia.
- Fomentar el uso de herramientas tecnológicas en las sesiones de intervención para motivar a los estudiantes en el aprendizaje interactivo de la lectura y la escritura.

Referencias

- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva y de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-66.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- American Psychiatric Association - APA. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5* (5a. ed.). Médica Panamericana.
- Arnau, J. (1978). *Métodos de investigación en las ciencias humanas*. Omega.
- Amon, J. (2015). *Estadística para psicólogos II*. Pirámide.
- Ato, M., & Vallejo, G. (2015). *Diseños de clasificación en psicología*. Pirámide.
- Bisquerra, R. (2019). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Cabello, M. (2007). Discapacidad y dificultades de aprendizaje: Una distinción necesaria. *Revista de Investigación*, 31(62), 55-70.
<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140377003.pdf>
- Cano, S., & Pinzón, R. (2018). *Estudio de caso: una propuesta pedagógica orientada a una niña del grado quinto con dificultades específicas de la lectura y escritura*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio UCC.
<http://hdl.handle.net/20.500.12494/6628>
- Castejón, J. (2013). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. ECU. <https://elibro.net/es/ereader/umch/62380>

Castro, J. (2002). *Metodología de la investigación. Diseños 2*. Amaru

Cayhualla, N., Chilón, D., & Espíritu, R. (2011). *Adaptación de la Batería de evaluación de los procesos lectores revisada PROLEC-R en estudiantes de primaria de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/1309>

Cayhualla, R., & Mendoza, V. (2012). *Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/1642>

Correa, O., Fino, J., & Zambrano, F. (2019). *Factores que dificultan la comprensión lectora en estudiantes de grado 3 del Colegio Alexander Fleming IED* [Tesis de especialización], Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio UCC.

<https://repository.ucc.edu.co/items/54f11a7c-00d1-4418-8ae5-15f4ace953be>

Cortés, M., Ferreira, C., & Arias, A. (2021). Fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje Desde la Perspectiva Internacional. *Revista Brasileira de Educação Especial*, (27), 269-284.

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/pdcvqpDLDFMRhPxJsm7FvQN/>

Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura* (8va ed.). Wolters Kluwer

Cuetos, F. (2010). *Psicología de la lectura* (8va ed.). Wolters Kluwer

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, E., (2007). *PROLEC-R: Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada* (5a ed.). TEA.

- Cuetos, F., Ramos, J., & Ruano, E., (2004). *PROESC: Evaluación de los procesos de escritura* (2a ed.). TEA.
- Cuetos, F., Suárez, P., Molina, M., & Llenderrozas, M. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria*, 17(66), 99-107.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322015000300002
- Cuetos, F., Molina, M. I., Suárez-Coalla, P., & Llenderrozas, M. del C. (2017). Validación del test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría de Atención Primaria*, 19(75), 241-246.
<https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v19n75/1139-7632-pap-20-75-00241.pdf>
- Cuetos, F., Soriano, M., & Rello, L. (2019). *Dislexia. Ni despiste, ni pereza. Todas las claves para entender el trastorno*. La esfera de los libros.
- Dávila, A., & Martínez, L. (2021). *Estudio de caso de dos estudiantes con dificultades de aprendizaje en los procesos cognitivos de lectura y escritura* [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio UMCH.
https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3260/103.Martinez%20y%20Davila_Tesis_Maestria_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Defior, S., Serrano, F., & Gutiérrez, N. (2015). *Dificultades específicas de aprendizaje*. Síntesis. <https://www.sintesis.com/data/indices/9788490772010.pdf>
- Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula*.
<https://neuropsicologiainfantilusanbuenaventura.files.wordpress.com/2016/05/aprender-a-leer-de-las-ciencias-cognitivas-al-a.pdf>

- Figueroa, S. (2020). *Guía de reconocimiento y diferenciación del trastorno específico del aprendizaje de la lectura (Dislexia) vs retraso lector para docentes de primaria* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. Repositorio UAEM.
<http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/1203/FIMSXN04T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Fletcher, J. (2012). *Classification and Identification of Learning Disabilities. Learning about Learning Disabilities*. (4ta ed.). Elsevier.
- Galve, J. L. (2014). *Evaluación psicopedagógica de las dificultades de aprendizaje: consideraciones, procedimientos, instrumentos de evaluación y elaboración de informes. Volumen I*. CEPE.
<https://www.editorialcepe.es/wp-content/uploads/2014/09/9788478695591.pdf>
- Galve, J. L., & Ramos, J. L. (2017). *Dificultades específicas de lecto-escritura. Volumen 1*. CEPE.
<https://www.editorialcepe.es/wp-content/uploads/2017/11/9788416941339.pdf>
- Galve, J. L., & Ramos, J. L. (2017). *Dificultades específicas de lecto-escritura. Volumen II*. CEPE.
<https://www.editorialcepe.es/wp-content/uploads/2017/11/9788416941346.pdf>
- Gómez, R. (2019). *Estrategias para mejorar la comprensión oral en educación primaria*. [Tesis de maestría, Universitat Ramon Llull]. Repositorio URL
<https://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/374078/TFM%20ROCIO%20GOMEZ%20ROMERO%20MUP%202018-19.pdf?sequence=1>
- González, Y., & Mendoza, G. (2018). *Dificultades específicas en los procesos de la lectura y escritura, estudio de caso de una niña de 9 años* [Tesis de segunda especialidad,

Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14364/GONZALEZ_COLLAZOS_MENDOZA_YACARINI11.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gutiérrez, A., & Montes de Oca, R. (2004, Marzo). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3), 1-12.

<https://doi.org/10.35362/rie3433265>

Guzmán, R., & Hernández. I., (2015). Estrategias para evaluar e intervenir en las Dificultades de Aprendizaje Académicas en el Trastorno de Déficit de Atención con/sin Hiperactividad. *Qurrículum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 18, 12 – 27.

https://www.fundacioncadah.org/j289eghfd7511986_uploads/20120607_f4NhR5UaMENXU2ceOOor1_0.pdf

Herrada, G., & Herrada, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles educativos*, 39(157),181-197.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n157/0185-2698-peredu-39-157-00181.pdf>

Huerta, F. (2014). Las instituciones de educación privada en Chiapas, una alternativa a la educación oficial. *Atenas*, 3(27), 113-125.

<http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/538/874>

Jordán, M., Pachón, L., Blanco, M., & Achiong, M. (2011). Elementos a tener en cuenta para realizar un diseño de intervención educativa. *Revista Médica Electrónica*, 33(4), 540-546.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242011000400017

- Lagae, L. (2008). Learning disabilities: Definitions, epidemiology, diagnosis and intervention strategies *Pediatric Clinic of North America*, 55(6), 1259-1268.
<https://doi.org/10.1016/j.pcl.2008.08.001>
- López, M. (2016). *Disgrafía y Disortografía: diagnóstico y tratamiento en alumnos de 2º de E.P.* [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. Repositorio UCrea.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Matute, E., Ardila, A., & Roselli, M. (2010). Trastorno de la lectura. *Neuropsicología del desarrollo infantil*, 12(328), 139-160.
https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=Jur6CAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&ots=ikkdyHiw1p&sig=IUNofMIyG5hIP9_9YhSnMsuSZVM#v=onepage&q&f=false
- Mendoza, L. (2018). Educación inclusiva en México de la teoría a la práctica. *Educa UMCH*, 11, 115-127. <https://revistas.umch.edu.pe/EducaUMCH/article/view/69>
- Ley n.º 28044. (s. f.). Normas y documentos legales - Congreso de la República - Plataforma del Estado Peruano.
<https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>
- Montero, I., & León, O. (2007). A guide for naming studies in Psychology. *International Journal of Clinical Health Psychology*, 7(3), 847-862.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33770318.pdf>
- Moore, S. (2007). David H. Rose, Anne Meyer, Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. *Educational Technology Research and Development*, 55(5), 521-525.

<https://doi.org/10.1007/s11423-007-9056-3>

Movilla, I., & Suárez, S. (2019). *El Diseño universal del aprendizaje (DUA): una estrategia pedagógica para la cualificación de la intervención docente en el marco de la escuela inclusiva* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio CUC.

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3092/32787453%20-%2022517339.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Muñoz, C. (2009). Construcción del conocimiento sobre la etiología del rezago educativo y sus implicaciones para la orientación de las políticas públicas: la experiencia de México. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 28 - 45.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55114094002.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Clasificación Internacional de Enfermedades*, (10ma ed.). <https://ais.paho.org/classifications/chapters/pdf/volume1.pdf>

Pérez, A. (2019). *Dificultades de Aprendizaje y Trastornos del Desarrollo: Educación Primaria*. Apuntes. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/94167/1/Dificultades-de-Aprendizaje-y-Trastornos-del-Desarrollo-Apuntes-2019.pdf>

Pisco-Román, J., & Bailón-Panta, A. (2023). *La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media*. 593 Digital Publisher CEIT, 8(1-1), 328 -347 <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1658>

Quintana, R. (2019). *Estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en alumnos de 5° de primaria de la I.E. 00500 del distrito de Soritor, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Martín]. Repositorio UNSM.

<http://hdl.handle.net/11458/3628>

- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188.
<https://www.redalyc.org/pdf/590/59013271002.pdf>
- Ripoll, J.C., & Aguado, G. (2015). *Enseñar a leer. Cómo hacer lectores competentes*. EOS, 2015.
- Ripoll, J.C., Tapia, M., & Aguado, G. (2020). Velocidad lectora en alumnado hispanohablante: un metaanálisis. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), 158-165.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.01.002>
- Rueda, S. (2011). *Manual de disortografía*. Instituto Profesional La Araucana.
<https://es.slideshare.net/sonytaa/manual-de-disortografia>
- Saldarriaga, M. (2017) *Estudio de caso en dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura en los procesos perceptivo, léxico, grafomotores y léxico - ortográfico, en una estudiante del cuarto grado de educación primaria, de una institución educativa privada* [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio UMCH.
<https://hdl.handle.net/20.500.14231/433>
- Sanz, J., & García-Vera, M. P. (2015). Técnicas para el análisis de diseños de caso único en la práctica clínica: ejemplos de aplicación en el tratamiento de víctimas de atentados terroristas. *Clinica y Salud*, 26, 167–180.
<https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v26n3/original6.pdf>
- Segura, M., & Quiros, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1), 1-20. <https://www.redalyc.org/journal/440/44057415032/44057415032.pdf>
- Solovieva, Y. (2008). *Dificultades en el proceso lector*. De la Infancia.

- Trahtemberg, L. (2015). *Cerca del 20% de niños peruanos presentan dificultades de aprendizaje / Entrevistado por Radio La Voz de Huamanga*.
<https://www.trahtemberg.com/cerca-del-20-de-ninos-peruanos-presentan-dificultades-de-aprendizaje/>
- Valencia, C., & Hernández, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4(40), 105-113.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008>
- Wang, L. (2018). *La animación a la lectura desde la familia en niños de 4to grado y su relación con el desarrollo del hábito lector*. [Tesis de maestría, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. Repositorio UCSS.
<https://hdl.handle.net/20.500.14095/659>
- Zhizhko, E. (2014). La enseñanza de la escritura y lectura de textos académicos a los futuros investigadores educativos. *Innovación educativa*, 14(65), 99-113.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n65/v14n65a7.pdf>

1	FACULTAD	No aplica
2	ESCUELA	Escuela de Posgrado
3	ÁREA RESPONSABLE:	Centro de Investigación de la Escuela de Posgrado
4	APELLIDOS Y NOMBRES DEL RESPONSABLE	SALGADO LÉVANO, ANA CECILIA
5	<input checked="" type="checkbox"/> Tesis <input type="checkbox"/> Trabajo de investigación <input type="checkbox"/> Trabajo de suficiencia profesional	EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS
6	AUTOR DEL DOCUMENTO	VILLACORTA AYLLÓN, JANET MARGOT BONILLA KÖSTER, PATRICIA NATALIA
7	ASESOR	ZAPATA TORRES, GRACIELA PILAR
8	SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	TURNITIN
9	FECHA DE RECEPCIÓN DEL DOCUMENTO	21/12/2023
10	FECHA DE APLICACIÓN DEL SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	18/10/2023
11	PORCENTAJE MÁXIMO PERMITIDO, SEGÚN EL PROTOCOLO PARA LA EL USO DEL SOFTWARE	20%
12	PORCENTAJE DE SIMILITUD ENCONTRADO	19%
13	CONCLUSIÓN	El documento presentado no supera el índice de similitud permitido en la Universidad Marcelino Champagnat, según el Protocolo para el Uso del Software.
14	FECHA DEL INFORME	01/06/2024



Dra. Ana Cecilia Salgado Lévano
 Coordinadora del Centro de Investigación
 de la Escuela de Posgrado