

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**
Escuela de Posgrado



Eficacia de un plan de intervención remoto en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje que presenta:

Noelia Ruby Huaman Maguiña

Maria Victoria Montoya Chacon

Josselin Francesca Torres Fabian

Asesora

Mg. Ana Magaly Barrera Montañez

Co - asesor

Dr. Augusto Emilio Frisancho León

Lima, 2023


Informe de Similitud

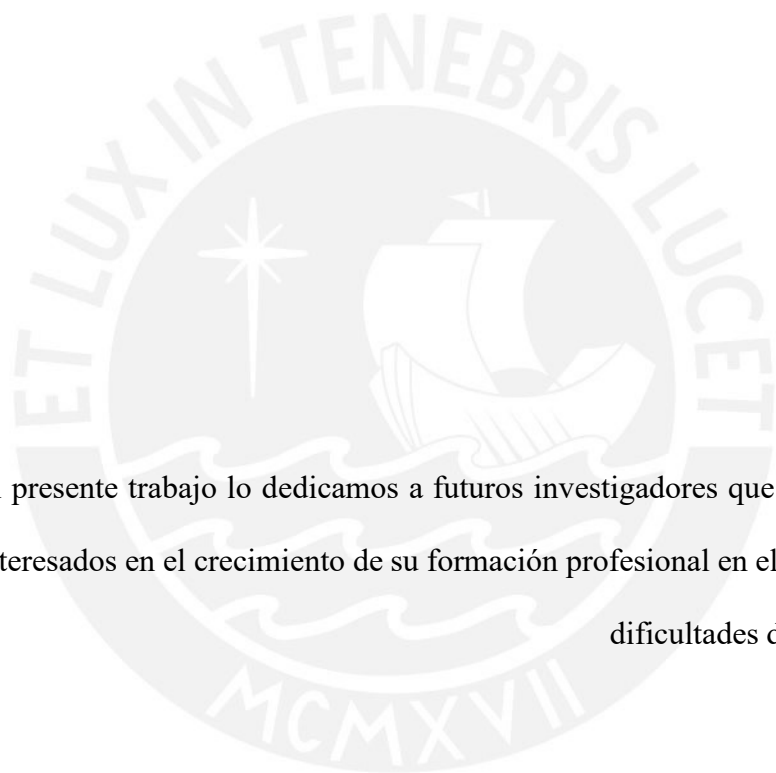
Yo, Ana Magaly Barrera Montañez, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Eficacia de un plan de intervención remoto en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura”, del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Maria Victoria Montoya Chacon, Noelia Ruby Huaman Maguiña y Francческа Josselin Torres Fabián, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 22%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 16/03/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

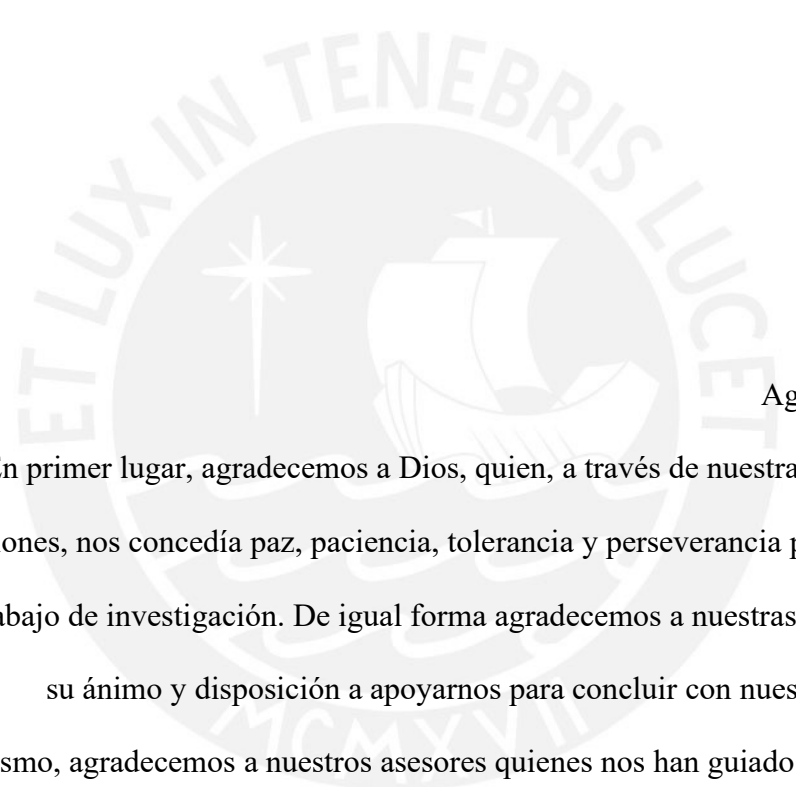
Surco, 24 de marzo de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Barrera Montañez Ana Magaly</u>	
DNI: 25682677	Firma 
ORCID: 0000-0002-1270-9442	



Dedicatoria

El presente trabajo lo dedicamos a futuros investigadores que se encuentren interesados en el crecimiento de su formación profesional en el ámbito de las dificultades de aprendizaje.



Agradecimiento

En primer lugar, agradecemos a Dios, quien, a través de nuestras oraciones y peticiones, nos concedía paz, paciencia, tolerancia y perseverancia para culminar el trabajo de investigación. De igual forma agradecemos a nuestras familias, por su ánimo y disposición a apoyarnos para concluir con nuestros estudios. Asimismo, agradecemos a nuestros asesores quienes nos han guiado durante todo el proceso de investigación

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar la eficacia de un plan de intervención remoto para la mejora de los aprendizajes en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura. El presente trabajo de investigación es un estudio de caso, de una sola unidad de análisis con diseño holístico, de tipo instrumental, cuantitativo con un diseño experimental “AB” y temporal. Se trabajó con un estudiante de sexo masculino que cursa el segundo grado de primaria. Los instrumentos utilizados para la evaluación fueron el test de lectura y escritura LEE. Asimismo, para el programa de intervención remoto se aplicó una prueba de entrada y salida de elaboración propia. Este plan de intervención fue remoto, explícito, específico y sistemático. Además, se utilizaron estrategias de instrucción directa en base a la gamificación y el aprendizaje interactivo.

Por los resultados obtenidos, se concluye que el plan de intervención remoto incrementa de forma significativa el desarrollo de los procesos léxicos de la lectura en cuanto a precisión y velocidad, y el proceso léxico ortográfico de la escritura, escritura de palabras de ortografía natural y arbitraria.

Palabras claves: plan de intervención remoto, lectura, escritura, proceso léxico de la lectura, proceso léxico ortográfico de la escritura.

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the effectiveness of a remote intervention plan for the improvement of learning in an 8-year-old child with difficulties in the lexical process of reading and in the lexical-orthographic process of writing. The present research work is a case study, of a single unit of analysis with a holistic design, of instrumental type, quantitative with an experimental design "AB" and temporal. We worked with a male student in the second grade of elementary school. The instruments used for the evaluation were the LEE reading and writing test. Likewise, for the remote intervention program, an entry and exit test of our own elaboration was applied. This intervention plan was remote, explicit, specific and systematic. In addition, direct instructional strategies based on gamification and interactive learning were used.

From the results obtained, it is concluded that the remote intervention plan significantly increases the development of the lexical processes of reading in terms of accuracy and speed, and the lexical orthographic process of writing, writing natural and arbitrary spelling words.

Key words: remote intervention plan, reading, writing, lexical process of reading, lexical orthographic process of writing.

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLA	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Planteamiento del problema	4
1.1.1 Fundamentación del problema	4
1.1.2 Formulación del problema	6
1.2 Hipótesis de la investigación	7
1.2.1 Hipótesis general	7
1.2.2 Hipótesis específicas	7
1.3 Objetivos de la investigación	7
1.3.1 Objetivo general	7
1.3.2 Objetivos específicos	7

1.4	Importancia y justificación del estudio	8
1.5	Limitaciones de la investigación	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO		
2.1	Antecedentes	10
2.1.1	Antecedentes nacionales	10
2.1.2	Antecedente internacional	13
2.2	Bases teóricas	13
2.2.1	Dificultades de aprendizaje	13
2.2.1.1	Definición de dificultades de aprendizaje	13
2.2.1.2	Clasificación de las dificultades de aprendizaje	14
a.	Dificultades generales de aprendizaje	14
b.	Dificultades específicas de aprendizaje	15
2.2.2	Lectura y escritura desde el enfoque cognitivo	17
2.2.2.1	Lectura	17
a.	Procesos cognitivos implicados en la lectura	19
b.	Dificultades en la lectura	22
2.2.2.2	Escritura	23
a.	Procesos cognitivos implicados en la escritura	24

b.	Dificultades en la escritura	28
2.2.3	Intervención en las dificultades de lectura y escritura	30
2.2.3.1	Características de la intervención psicopedagógica	30
2.2.3.2	Características de una intervención remota	31
2.2.4	Definición de términos básicos	31
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA		
3.1	Tipo y diseño de investigación	35
3.2	Diagnóstico	37
3.2.1	Anamnesis	37
3.2.2	Instrumentos administrados	39
3.2.3	Informe de evaluación	41
3.2.4	Perfil de aprendizaje	48
3.3	Instrumento de evaluación	52
3.4	Informe de prueba de entrada	53
3.5	Intervención	55
3.5.1	Fundamentos del programa de intervención	55
3.5.2	Técnicas y herramientas digitales del programa de intervención	59
3.5.3	Plan de intervención	63

3.5.4	Cronograma de intervención	67
3.5.5	Sesiones de intervención	69
3.6	Diagnóstico diferencial	105
CAPÍTULO IV: RESULTADOS		
4.1	Presentación de los resultados	108
4.1.1	Informe de intervención	108
4.1.2	Resultados de la intervención	114
4.1.3	Informe de prueba de salida	118
4.1.4	Cuadro comparativo de prueba de entrada y salida	120
4.1.5	Cuadro comparativo de la prueba LEE antes y después de la intervención	122
4.2	Discusión de los resultados	125
CONCLUSIONES		130
RECOMENDACIONES		131
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		132
ANEXOS		137

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Trastornos específicos de aprendizaje - DSM 5	16
Tabla 2	Instrumentos administrados	39
Tabla 3	Perfil de aprendizaje - factor instrumental lectura	48
Tabla 4	Perfil de aprendizaje - factor instrumental escritura	49
Tabla 5	Perfil de aprendizaje - factor instrumental matemática	50
Tabla 6	Perfil de aprendizaje - predictores de la lectura	50
Tabla 7	Perfil de aprendizaje - factores complementarios	51
Tabla 8	Plan de intervención lectura	64
Tabla 9	Plan de intervención escritura	65
Tabla 10	Cronograma de sesiones	67
Tabla 11	Sesión de intervención 1	69
Tabla 12	Sesión de intervención 2	70
Tabla 13	Sesión de intervención 3	72
Tabla 14	Sesión de intervención 4	74
Tabla 15	Sesión de intervención 5	75
Tabla 16	Sesión de intervención 6	77
Tabla 17	Sesión de intervención 7	78

Tabla 18	Sesión de intervención 8	79
Tabla 19	Sesión de intervención 9	81
Tabla 20	Sesión de intervención 10	82
Tabla 21	Sesión de intervención 11	84
Tabla 22	Sesión de intervención 12	85
Tabla 23	Sesión de intervención 13	87
Tabla 24	Sesión de intervención 14	89
Tabla 25	Sesión de intervención 15	90
Tabla 26	Sesión de intervención 16	92
Tabla 27	Sesión de intervención 17	93
Tabla 28	Sesión de intervención 18	95
Tabla 29	Sesión de intervención 19	96
Tabla 30	Sesión de intervención 20	98
Tabla 31	Sesión de intervención 21	99
Tabla 32	Sesión de intervención 22	100
Tabla 33	Sesión de intervención 23	101
Tabla 34	Sesión de intervención 24	102
Tabla 35	Sesión de intervención 25	103

Tabla 36	Diagnóstico diferencial	105
Tabla 37	Resultados de la intervención lectura	114
Tabla 38	Resultados de la intervención escritura	116
Tabla 39	Cuadro comparativo prueba de entrada y salida	121
Tabla 40	Cuadro comparativo de la prueba LEE antes y después de la intervención	123



INTRODUCCIÓN

Una de las herramientas imprescindibles para mejorar la realidad que atravesamos, es la educación, y a raíz de esto siempre se han realizado distintas evaluaciones nacionales e internacionales con el fin de monitorear y medir el rendimiento académico de los educandos. Sin embargo, para lograr un óptimo aprendizaje existen diversos factores que pueden impedir que esto se logre, como es el caso de algunos estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje en comparación con los otros estudiantes de la clase.

En relación a lo anterior, desde hace más de cinco décadas se conoce acerca del término “dificultades de aprendizaje” y su implicancia en el logro de los aprendizajes esperados para cada nivel; sin embargo, hasta la actualidad ha sido difícil lograr un trabajo personalizado con aquellos estudiantes que lo requieren, puesto que, se desconocen prácticas educativas apropiadas para este tipo de alumnado que brinden las mismas oportunidades de aprendizaje. Además, no se realiza una detección y evaluación temprana para identificar a los niños y niñas que presentan riesgos en el aprendizaje.

La presente investigación describe el caso de un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y léxico ortográfico de la escritura, que limitan su actual desempeño escolar agravándose por el contexto de la pandemia COVID-19. Por ello, se realizaron evaluaciones específicas que evidenciaron las áreas deficitarias del estudiante, las cuales se abordaron y trabajaron de forma explícita a través de un plan de intervención remoto, que busca

determinar su efecto y en consecuencia mejorar el dominio de los procesos de bajo nivel de la lectura y escritura.

En medio del estado de emergencia sanitaria por el COVID-19 se desarrolla esta investigación, la cual presenta información sobre los procesos de aprendizaje que intervienen en los factores instrumentales de la lectura y la escritura; así como estrategias virtuales empleadas en la intervención sincrónica, con el fin de contribuir al conocimiento de futuros especialistas interesados en utilizar este modelo de intervención virtual a su realidad educativa.

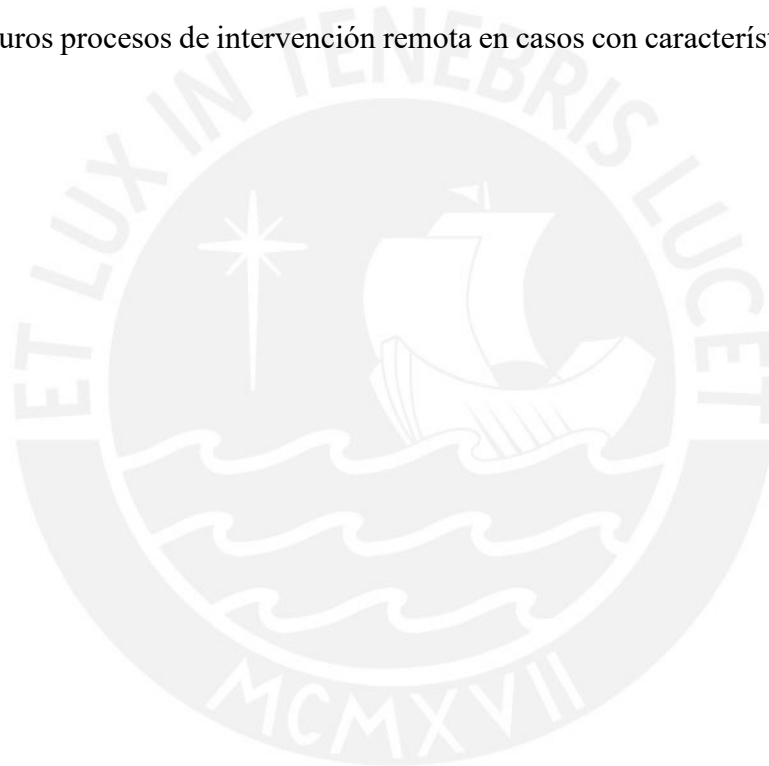
En el primer capítulo se desarrolla el planteamiento de la investigación que engloba la fundamentación y formulación del problema. Asimismo, contiene las hipótesis, los objetivos de la investigación, la importancia y la justificación del estudio; así como las limitaciones presentadas en la investigación.

En el segundo capítulo, se expone los antecedentes nacionales, así como también la fundamentación teórica de las bases cognitivas de la lectura y escritura. De igual forma, se describen los conceptos y características de una intervención remota; además de la fundamentación, técnicas y herramientas utilizadas en el programa de intervención.

En el tercer capítulo, se define la metodología, el tipo y diseño de investigación. De igual forma, se describe el diagnóstico del sujeto de estudio que comprende: la anamnesis, los instrumentos suministrados, el informe de evaluación, el perfil de aprendizaje y el informe de la prueba de entrada aplicada. También se brinda la descripción de la intervención realizada, considerando el cronograma y las sesiones de intervención. Además, se presenta el diagnóstico diferencial.

En el cuarto capítulo, se presentan los resultados obtenidos a través del informe de intervención y la prueba de salida. Además, se muestra un registro comparativo de los resultados de los instrumentos empleados antes y después de la intervención, así como la discusión de los resultados.

Finalmente, en el quinto capítulo, se explican las conclusiones y recomendaciones oportunas del estudio de caso. Así pues, se espera que la presente investigación constituya un aporte a la comunidad científica y sirva como modelo para futuros procesos de intervención remota en casos con características similares.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Fundamentación del problema

Con el transcurrir del tiempo, se han realizado evaluaciones que buscan comprobar el logro de los aprendizajes esperados. Tales como las pruebas PISA, TIMSS y TERCE, cuyo fin es medir las competencias en el área de matemática y comunicación. Los resultados en este último son indicativos que aún la meta no está alcanzada en América Latina y el Caribe. “Los hallazgos del TERCE ratifican la crisis del aprendizaje en la región postulada por la UNESCO, [...] Permiten, además, identificar áreas claves de intervención [...] invitan a tomar acciones urgentes para aminorar las desigualdades en educación y apoyar el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes de hoy, quienes atesoran el futuro de nuestras sociedades” (UNESCO 2016: 163). Esto evidencia que existe una latente debilidad en el logro

de los aprendizajes al término de la escolaridad, debido a diversos factores que influyen en los objetivos de aprendizaje.

En nuestro país, según la tabla de resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2018 de segundo grado, que evalúa la comprensión lectora en el área de comunicación, evidencia que el 37,8 % se encuentra en el nivel satisfactorio; mientras que el 56,4 % se encuentran en proceso y un 5,8 % en nivel inicio. Todo ello refleja que ni la mitad de los estudiantes han logrado los aprendizajes esperados para el grado en el que se encuentran (UMC 2019: 5 - 8). Ante esta problemática, los factores que inciden en el bajo rendimiento lector podrían ser de dos tipos: factores extrínsecos, relacionados con el profesorado, sistema educativo, recursos, clima escolar, deserción, contexto, condición económica, familia, entre otros; y los factores intrínsecos que son propios del estudiante, tales como su salud, emociones, motivación y las dificultades de aprendizaje que presente.

En relación a los factores intrínsecos, las dificultades de aprendizaje son un problema que pasa desapercibido en un aula regular. Dicha situación es una cuestión presente a lo largo de los años, y es por ello que se han descrito diversas conceptualizaciones en torno a estas dificultades, las cuales afectan al logro de los aprendizajes.

Al respecto, diversos autores presentan diferentes definiciones de las dificultades de aprendizaje, siendo una de las más recientes y aceptada la propuesta del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales - DSM 5, que las categoriza dentro del trastorno específico del aprendizaje, describiéndola como: “Dificultad en el aprendizaje y en la utilización de las aptitudes académicas, evidenciado por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que han

persistido por lo menos durante 6 meses, a pesar de intervenciones dirigidas a estas dificultades: Lectura de palabras imprecisas o lentas y con esfuerzo, dificultad para comprender el significado de lo que lee, dificultades ortográficas, dificultades con la expresión escrita, dificultades para dominar el sentido numérico, los datos numéricos y dificultades con el razonamiento matemático” (Asociación Americana de Psiquiatría 2014: 93).

Teniendo como referencia la definición anterior, la lectura es uno de los aprendizajes más importantes y transversales. Cuetos (2017: 564) menciona “que es uno de los más imprescindibles para el aprendizaje de otras materias en una educación básica regular”. La adquisición del aprendizaje de la lectura es compleja debido a que intervienen diversos factores cognitivos. En un principio se necesita que los estudiantes dominen el mecanismo de conversión grafema – fonema de manera precisa y con una velocidad adecuada, para luego procesar la información y comprenderla. Sin embargo, muchos estudiantes no logran automatizar estas correspondencias, impactando no solo en el reconocimiento eficiente de la palabra; sino también en la escritura correcta de esta.

Con la finalidad de mejorar estas dificultades en los primeros grados de la educación primaria, se han realizado estudios de caso para la detección de las dificultades de aprendizaje, diseñando planes de evaluación e intervención acorde a las necesidades de cada estudiante.

1.1.2 Formulación del problema

Ante lo expuesto, se formula la siguiente pregunta: ¿Cuál es el efecto de un plan de intervención remoto en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura?

1.2 Hipótesis de la investigación

1.2.1 Hipótesis general

El plan de intervención remoto incrementa de forma significativa en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura en un niño de 8 años con dificultades en dichos procesos.

1.2.2 Hipótesis específicas

El plan de intervención remoto incrementa de forma significativa en el proceso léxico de la lectura entre el pre y post test en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura.

El plan de intervención remoto incrementa de forma significativa en el proceso léxico ortográfico de la escritura entre el pre y post test en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura.

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la eficacia de un plan de intervención remoto para la mejora de los aprendizajes en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura.

1.3.2 Objetivos específicos

Incrementar el nivel de significancia del proceso léxico de la lectura entre el pre y post test en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura.

Incrementar el nivel de significancia del proceso léxico ortográfico de la

escritura entre el pre y post test en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico ortográfico de la escritura.

1.4 Importancia y justificación del estudio

Esta investigación es oportuna porque ante la coyuntura sanitaria de COVID-19 se busca atender a aquellos estudiantes que están en riesgo o que presentan dificultades de aprendizaje. Por ello, se ha diseñado un programa de intervención remoto cuyo propósito es resolver el problema actual de un estudiante que presenta dificultades en los procesos de bajo nivel de la lectura y escritura. Esto nos permite llevar a cabo una intervención basada en evidencias científicas, que pretende disminuir las dificultades en los procesos cognitivos de la lectura y escritura. Por consiguiente, surge la necesidad de atender a estudiantes que requieren una intervención individualizada y sistemática buscando disminuir las dificultades que presentan en el aprendizaje de la lectura y escritura.

De la misma manera, es pertinente porque se recopila estrategias metodológicas virtuales para potenciar habilidades en los procesos de lectura y escritura, que responden a la necesidad educativa del sujeto de estudio a través de una intervención remota, oportuna y especializada. Defior (2015: 61) “Hace hincapié en un sentimiento común como es la necesidad primordial de una identificación e intervención temprana, para evitar la cristalización de la dificultad y los problemas asociados con ella”. De la misma forma, este estudio de caso no solo aporta información teórica de conceptos relacionados con las dificultades de aprendizaje; sino también información metodológica que demuestran la validez de la investigación y rigor científico de los resultados obtenidos. Asimismo, contribuye a la comunidad educativa al brindar lineamientos y estrategias para futuras

intervenciones remotas.

1.5 Limitaciones de la investigación

Las limitaciones encontradas se centran en la conectividad, puesto que en ocasiones la conexión de internet se perdía y las indicaciones tuvieron que ser repetidas. Además, la salud del niño interfirió en la iniciación del plan de intervención remoto, teniéndose que reprogramar la fecha de inicio del plan de intervención.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes nacionales

Saldarriaga (2017), presentó un estudio de caso, cuyo objetivo general de evaluación fue describir las manifestaciones cognitivas que presenta una estudiante de cuarto grado de primaria con dificultades de aprendizaje en la lectura y escritura; y como objetivo general de intervención, fue comprobar los efectos del plan de intervención sobre el nivel de dominio de los procesos de la lectura y la escritura. Luego de la intervención, se concluyó que la estimulación de las rutas visual y fonológica facilitan la recuperación de los procesos alterados; en la intervención, se desarrollaron tareas de entrenamiento perceptual, actividades de estimulación motriz y de las vías sensoriales visual y auditiva que ayudaron a mejorar estos procesos.

Asimismo, Mejía y Loayza (2017) en su investigación: “Estudio de casos de

dos estudiantes del tercer grado de educación primaria con dificultades en los procesos lectores”, cuyo objetivo era describir las manifestaciones cognitivas que presentan los estudiantes con dificultades de aprendizaje en los procesos perceptivo, léxico, sintáctico y semántico de la lectura. En esta investigación se pudo corroborar que existe un bajo nivel de dominio de los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, sin embargo, el plan de intervención incrementó de forma significativa el nivel de dominio del proceso lector.

Vela y Fernández (2017) en su tesis: "Estudio de caso de dos estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria, con dificultades en los procesos léxicos y sintácticos de la lectura y léxico ortográficos de la escritura de una institución privada”, cuyo objetivo era evaluar los procesos cognitivos de la lectura y escritura y diseñar un plan de intervención en problemas de aprendizaje como consecuencia de un déficit en estos procesos. Fue un diseño de estudio de casos múltiples. Los participantes fueron dos alumnos de 3ro y 4to grado de primaria de una institución educativa privada del distrito de La Molina, que presentaron dificultades en la lectura y escritura. Luego de la mediación, se concluyó que el plan de intervención incrementó los procesos en la ruta fonológica y visual de la lectura y los procesos motores, léxicos ortográficos y sintácticos de la escritura.

Auccapure y Leiva (2017) en su tesis “Estudio de casos de dos estudiantes de quinto grado de educación primaria con dificultades de aprendizaje en los procesos léxicos y sintácticos de lectura y léxico ortográficos de la escritura de una institución educativa pública y otra privada”, tuvo como objetivo de evaluación describir las manifestaciones cognitivas que presentaron dos estudiantes de quinto

grado de primaria con dificultades de aprendizaje en los procesos léxicos y sintácticos de la lectura y léxicos ortográficos de la escritura, de una institución educativa pública y otra privada. Como instrumentos de evaluación se utilizaron PROLEC-R, ECLE 2, PROESC y PRO1. El objetivo de la intervención fue comprobar los efectos que produce el plan de intervención sobre el nivel de dominio de los procesos léxicos y sintácticos de la lectura y de los procesos léxico ortográficos de la escritura. La técnica utilizada en el plan de intervención fue el modelo de instrucción directa. Se concluyó que el plan de intervención incrementa en forma significativa el nivel de dominio de los procesos léxicos y sintácticos de la lectura y los procesos léxicos ortográficos de la escritura.

Alomia y Orihuela (2017) en su tesis “Investigación en diseño de estudio de caso de dos niños de 8 años con dificultades de aprendizaje en habilidades pre lectoras y lectoras, plantearon comprobar las manifestaciones cognitivas en habilidades pre lectoras y lectoras que presentaron los estudiantes con dificultades de aprendizaje en lectura, así como determinar los efectos del Plan de Intervención sobre el nivel del dominio de las habilidades mencionadas, en dos estudiantes que manifestaron problemas de aprendizaje en la lectura. En los resultados de la evaluación se comprobó que los niños tienen un bajo nivel de dominio en las habilidades pre lectoras (conciencia fonológica y memoria verbal a corto plazo) como también en los procesos de la lectura (perceptivo, léxico y semántico). Luego de la intervención se aprecia un avance significativo en el nivel de dominio de las habilidades pre lectoras como en los procesos trabajados de bajo nivel de la lectura y escritura.

Bendezú (2020), en su estudio: “Programa virtual de lectoescritura para mejorar las habilidades de lectura en niños de un curso virtual, Manchay 2020”. Se planteó como objetivo principal, indagar si el programa virtual de lectoescritura mejora las habilidades de la lectura en niños de un curso virtual. La investigación se enmarcó en un método cuantitativo de tipo cuasi experimental y nivel explicativo, la población estuvo constituida por 8 estudiantes de un curso virtual y la muestra fue de tipo censal; ya que se consideró el 100% de la población. La técnica para la recolección de datos fue la encuesta y el instrumento utilizado fue el cuestionario “Batería de despistaje para primer grado” (BDPG). Luego de la intervención, se concluyó que el programa virtual de lectoescritura mejoró las habilidades de la lectura; puesto que todos los niños tuvieron una variación respecto a la evaluación del pre test y post test, aunque no necesariamente en todas las dimensiones, pero si hubo aumento del puntaje total.

2.1.2 Antecedente internacional

Nuestra investigación inicio en el año 2020 a comienzos de la pandemia, de modo que no se hallaron trabajos relacionados con características similares a esta investigación que nos permitan contrastar los resultados obtenidos en este estudio de caso. Se hizo una búsqueda exhaustiva en los principales gestores académicos “Scopus”, “Dialnet”, “Scielo”, “Ebsco” , entre otros y no se encontraron estudios con variables similares.

2.2. Bases teóricas

2.2.1 Dificultades de aprendizaje

2.2.1.1 Definición de dificultades de aprendizaje

A lo largo de la historia, la reflexión científica sobre las dificultades de aprendizaje se ha ido configurando en diversas definiciones basadas en concepciones pedagógicas, psicológicas y médicas. Aunque la controversia sobre el concepto más idóneo sigue vigente, fue Samuel Kirk en 1972, quien añadió el primer término en dificultades de aprendizaje, definiéndolo como:

Un retraso, desorden o un desarrollo retrasado en uno o más de los procesos de habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética u otras materias escolares como resultado de un hándicap psicológico causado por una posible disfunción cerebral y/o trastornos emocionales o de conducta. No es el resultado de retraso mental, de privación sensorial o de factores culturales o instruccionales (citado en Defior, Serrano y Gutierrez 2015: 30).

A raíz de esta definición podemos referir que Kirk hace hincapié en factores internos provenientes de alguna lesión cerebral o trastorno específico, pero también lo atribuye a factores extrínsecos al estudiante, en consecuencia, da opción a tener en cuenta estos dos aspectos influyentes para entender el concepto de dificultades de aprendizaje.

2.2.1.2 Clasificación de dificultades de aprendizaje

Bravo (1991, citado en Santacruz 2018: 497) con respecto a las dificultades de aprendizaje hizo la diferenciación entre estos términos: “Dificultades generales de aprendizaje” y “Trastornos específicos de aprendizaje”.

a. Dificultades generales de aprendizaje

Las “dificultades generales de aprendizaje” son atribuidas a condiciones socio culturales o deficiencias metodológicas escolares, llamados aprendizaje lento;

problemas menos específicos que pueden ser atendidos en pequeños grupos dentro del aula ordinaria, evaluando frecuentemente su progreso y paralelo su desarrollo escolar regular. Es decir, que los problemas generales de aprendizaje pueden manifestarse de diferentes maneras afectando el rendimiento global. Un estudiante con problemas generales de aprendizaje presenta un rendimiento inferior y un ritmo de aprendizaje más bajo en comparación a la de sus pares.

Según lo mencionado anteriormente, se concluye que los problemas generales del aprendizaje son un retraso general en todo el proceso de aprendizaje, evidenciándose deficiencias en la atención y concentración que afectan el rendimiento global.

b. Dificultades específicas de aprendizaje

Para el DSM 5, el trastorno específico del aprendizaje, se diagnostica cuando hay déficits específicos en el individuo para procesar la información de manera eficiente y precisa. Este trastorno del desarrollo neurológico se presenta durante los primeros años de educación formal y se caracteriza por dificultades que persisten en el aprendizaje de la lectura, escritura y/o matemáticas. Cuando un individuo presenta este trastorno, su desempeño en uno o varios procesos de estas áreas se encuentra por debajo de la media para su edad (2015: 38 - 41).

El DSM 5 considera cuatro criterios para identificar un trastorno de aprendizaje. En el primer criterio se consideran aspectos relacionados a dificultades en las áreas de lectura, escritura y matemática; que se mantienen a pesar de haber intervenido en ello, al menos por seis meses. El segundo criterio hace referencia a la diferenciación entre el aprendizaje real del estudiante y lo que se espera para el grado en que se encuentra, comprobado a partir de una evaluación estandarizada.

El tercer criterio menciona que estas dificultades pueden pasar desapercibidas en etapas iniciales de la escolaridad, y que se complejizan de acuerdo a las demandas académicas en años posteriores. El último criterio excluye otros trastornos tales como discapacidad intelectual, trastornos visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial y factores ambientales específicos (2015: 38 - 41).

Existen diversas clasificaciones respecto a las dificultades específicas de aprendizaje (DEA), para esta investigación se consideró la clasificación del DSM – 5, que contiene tres tipos de dificultades; siendo necesario que se cumplan los cuatro criterios diagnósticos descritos anteriormente para determinar una DEA. También es importante especificar su gravedad que puede ser leve, moderada o grave (DSM 5 2014:116).

Tabla 1

Trastornos específicos de aprendizaje – DSM 5
315.00 (F81.0). Dificultad en lectura. Debe especificar si se produce <ul style="list-style-type: none">- con la corrección de la lectura de palabras,- con la velocidad o fluidez de lectura, o- con la comprensión de la lectura.
315. 2 (F81.81). Dificultad en la expresión escrita. Debe especificarse si se produce <ul style="list-style-type: none">- con la corrección ortográfica,- con la corrección gramatical y de la puntuación, o- con la claridad u organización de la expresión escrita.
315. 1 (F81.2) Dificultad matemática. Debe especificarse si se produce <ul style="list-style-type: none">- con el sentido de los números,- con la memorización de operaciones aritméticas,- con el cálculo correcto o fluido, o- con el razonamiento matemático correcto.

Fuente: (Defior, Serrano y Gutiérrez 2015: 57).

Esta clasificación permite el diagnóstico específico para una intervención oportuna y pertinente, que estará enfocada a las necesidades del estudiante según las características mencionadas en la tabla anterior.

De acuerdo con el DSM 5 (2013) se concluye que las dificultades específicas del aprendizaje, son alteraciones evolutivas de los procesos cognitivos que intervienen en la adquisición y consolidación de la lectura, la expresión escrita y la matemática.

2.2.2. Lectura y escritura desde el enfoque cognitivo

2.2.2.1. Lectura

A lo largo de los años, la capacidad humana ha permitido la evolución de la sociedad, logrando un mayor conocimiento de las diversas ciencias y un gran avance en la tecnología; es por ello, que el hombre siempre está en la búsqueda del conocimiento para su bienestar individual y colectivo. En la actualidad, la lectura es una gran fuente para adquirir conocimiento, que se desarrolla desde temprana edad en la escuela y debe ser potenciada para seguir aprendiendo.

Según Castejón y Navas, la lectura es una actividad compleja, donde intervienen distintos niveles de procesamiento y un conjunto de procesos cognitivos que inicia con la percepción visual de las letras, que luego acceden al significado de las palabras hasta llegar a una representación mental del significado total del texto (2011: 132).

La adquisición del aprendizaje de la lectura es compleja, debido a que intervienen diversos factores cognitivos. En un principio se necesita que los estudiantes dominen el mecanismo de conversión grafema – fonema de manera

precisa y el reconocimiento de la palabra con una velocidad adecuada, para luego procesar la información y comprenderla.

Según Cuetos:

“Aunque muchos niños aprenden a leer sin dificultad, hay tres momentos claves en los que debemos actuar y que pueden evitar muchos fracasos lectores: antes de comenzar la enseñanza de la lectura, trabajando la conciencia fonológica de los niños; durante el aprendizaje, seleccionando un buen método que facilite la relación entre las letras y sus sonidos correspondientes y después del aprendizaje, automatizando los procesos de decodificación para que puedan dedicar sus recursos cognitivos a la comprensión de lo que leen” (2017: 61).

La lectura es fundamental para lograr las competencias no solo en la etapa escolar sino también para alcanzar éxitos en la vida adulta, por eso lo primero que se debe hacer es asegurar la automatización de la conversión grafema - fonema, haciendo uso del método fonético que según las investigaciones es el que mejor facilita el aprendizaje de la lectura. Cuetos menciona que “una ventaja del método fonético es que el niño aprende a leer prácticamente sin errores de sustitución u omisión de fonemas, sin silabeo y sin roturas incorrectas de las palabras tanto en la lectura como en la escritura” (2017: 85).

Para aprender a leer es necesario tomar conciencia de las estructuras del lenguaje oral: las palabras, las sílabas, los fonemas (Dehaene 2015: 31). Es por ello que la conciencia fonológica es uno de los predictores más importante de la lectura. La conciencia fonológica es la habilidad para reflexionar y manipular de manera consciente los segmentos del lenguaje oral. Existen dos niveles de conciencia fonológica: la conciencia silábica y la conciencia fonémica (Cuetos 2015:16).

Asimismo, sostiene Dehaene “El hecho de tomar conciencia de que la lengua hablada está compuesta por sonidos elementales, los fonemas, se llama

conciencia fonológica y forma parte de las competencias fundamentales que acercan al niño a la lectura” (2015: 42).

Los niños que se exponen al reto de aprender a leer requieren desarrollar los predictores de la lectura, los cuales se trabajan antes de su educación formal en el nivel inicial. Uno de ellos es la conciencia fonológica que es uno de los componentes fundamentales del procesamiento fonológico para que los niños lean y escriban con precisión. Esta habilidad se da durante toda la etapa preescolar y debe potenciarse de manera explícita en cada actividad. Una vez dominada las habilidades de segmentación del habla en las unidades más pequeñas (fonemas), se enseña al niño a relacionar la grafía con el sonido; entonces, se inicia el proceso de decodificación dominando las reglas de conversión grafema - fonema. Por ello “entrenar la atención hacia los fonemas es una preparación muy valiosa para lograr lectores eficaces” (Dehane 2015: 45).

“Contar con un buen procesamiento fonológico es fundamental para aprender a leer y escribir [...] De manera que, si un niño no discrimina bien los fonemas, no es capaz de segmentar el habla en unidades menores como las sílabas y fonemas, o no es capaz de retener varios fonemas en su memoria mientras lee o escribe una palabra, sin duda tendrá dificultades para aprender a leer y escribir” (Cuetos y otros 2015: 100).

a. Procesos cognitivos implicados en la lectura

La lectura es un proceso complejo, donde intervienen cuatro procesos que están relacionados entre sí, y cada uno de ellos requiere de la participación de varios procesos cognitivos.

Procesos perceptivos

Para un buen desenvolvimiento y una correcta interacción al momento de aprender, es necesario un adecuado funcionamiento de nuestros sentidos; por ello es necesario el correcto funcionamiento del sistema visual para captar los estímulos del exterior y utilizarlos cuando se requiera. Es así, que en la lectura y escritura se destaca la importancia de los movimientos oculares para seguir la fijación en el texto (Cuetos 2013, citado en Segura 2019: 42).

Para que un mensaje escrito pueda ser procesado por el lector, tiene que ser previamente analizado por el sistema visual, a través de los movimientos sacádicos, las fijaciones y desplazamientos oculares que nuestros ojos realizan sobre el texto escrito, los cuáles van descifrando los signos gráficos que son proyectados hacia nuestro cerebro.

Procesos léxicos

El proceso léxico de la lectura permite acceder a la palabra escrita. Se plantea el mecanismo de la doble ruta para el reconocimiento de las palabras: ruta visual y ruta fonológica.

Ruta visual o directa, este proceso se encarga del reconocimiento de las palabras de forma visual. Esta ruta funciona únicamente para palabras familiares que el sujeto conoce y que son parte de su vocabulario visual.

Ruta fonológica o indirecta, este proceso se encarga de otorgarle un fonema a cada grafema. Esta ruta funciona perfectamente para leer palabras nuevas y/o palabras inventadas.

Durante la lectura en voz alta de palabras aisladas, se reconoce en las investigaciones la existencia de, al menos, dos mecanismos de procesamiento involucrados: uno a través de la cual se conectan representaciones ortográficas con representaciones semánticas y fonológicas (vía lexical) y otro que actúa mediante la aplicación de reglas que convierten grafemas en fonemas (vía sublexical) (Coltheart, Rastle, Perry, Langdon y Ziegler, 2001; Coslett, 2003; Ellis y Young, 1988; Protopapas et al., 2016; Schurz et al., 2010, citado en Difalcis, Ferreres y Abumsara en 2020: 20).

Procesos sintácticos

No es suficiente reconocer las palabras, ya que por sí solas no transmiten un mensaje. Cuando las palabras se relacionan entre sí y forman frases y oraciones podemos comprender y obtener una nueva información. Para comprender dicho mensaje es necesario conocer las estructuras y reglas sintácticas de las oraciones, es por ello que el proceso sintáctico es un componente fundamental en la lectura (Cuetos 2013, citado en Segura 2019: 43).

Proceso semántico

En este proceso el lector debe comprender el mensaje del texto, para ello debe extraer el significado y almacenar en su memoria para luego poder asociarlo con los conocimientos previos (Cuetos 2013, citado en Segura 2019: 43). Este proceso semántico de alto nivel es la meta final de la lectura que consiste en comprender el texto.

b. Dificultades en la lectura

Para Cuetos (2011, citado en Saldarriaga 2017:40), las alteraciones en la lectura se producen por un mal funcionamiento en los procesos del sistema lector, tanto en el aspecto expresivo como comprensivo. Estas dificultades se clasifican de la siguiente manera:

Dificultades en los procesos perceptivos

Se pueden manifestar alteraciones en dos aspectos, por un lado, a nivel del control ocular de los movimientos sacádicos: sea en las fijaciones o en las regresiones; y por otro lado en el análisis visual, es decir, en la discriminación de estímulos perceptivos tales como letras, sílabas, palabras, pseudopalabras y en la direccionalidad.

Dificultades en los procesos léxicos

Manifestaciones en la precisión/exactitud lectora: vacilaciones en la lectura, repetición de sílabas, palabras, rectificaciones, sustituciones de palabras, sílabas o letras, rotación de letras, adición, omisión, inversión, unión y fragmentación. Además de presentar velocidad lectora por debajo del promedio esperado para su edad y grado escolar.

Dificultades en los procesos sintácticos

Se presentan por alteraciones del significado de una frase, debido a una inadecuada interpretación de los signos de puntuación, dificultad para segmentar los sintagmas de la oración, prosodia incorrecta debido a una decodificación ineficiente.

Dificultades en los procesos semánticos

Se originan por las dificultades que se presentan para acceder a la información semántica de oraciones y textos como la extracción del significado que pueden estar influenciados por una decodificación imprecisa, un escaso vocabulario, falta de conocimientos previos, escasez de estrategias para comprender un texto y poca fluidez lectora.

2.2.2.2 La escritura

“La escritura es una invención reciente en la historia de la humanidad, demasiado nueva para que pueda pensarse que haya influido en la evolución de nuestro cerebro” (Dehaene 2015: 28). Esto hace pensar que la escritura no es un proceso natural, pues ello implica una organización y estructuración de todo un sistema de signos y símbolos que participan en la comunicación escrita. “Escribir es mucho más que simplemente transcribir palabras que se escuchan, es la atribución de significado a estas palabras. Entonces requiere lectura y conocimiento constante de reglas y normas gramaticales” (Meneses 2020: 38).

“La escritura es una actividad compleja que demanda la participación de diversos procesos mentales, cognitivos y motores. (...) Es así que la escritura requiere ser reflexionada y trabajada desde el acceso y manejo del código escrito hasta llegar a la composición de textos” (Cassany 2008 citado por Gómez 2016: 31); debido a ello la escritura comprende tres grandes procesos: grafomotor, léxico ortográfico y composición que deben ser abordados desde una mirada cognitiva y no solo pedagógica.

“En cuanto a la dimensión instruccional, la escritura conlleva a la activación de procesos cognitivos de alto y bajo nivel” (Hayes & Flower 1980 citado por Arrimada, Torrance y Fidalgo 2020: 55).

Desde el marco teórico de la psicología cognitiva la escritura se divide en procesos de bajo nivel; donde se encuentran los procesos automáticos de la escritura como el proceso grafomotor y el proceso léxico ortográfico; y procesos de alto nivel, como la composición escrita.

a. Procesos cognitivos implicados en la escritura

Proceso grafomotor

Para aprender a escribir los niños tienen que desarrollar destrezas motoras, donde pasan por un proceso de estimulación en la coordinación motora fina; fortaleciendo los movimientos musculares de los dedos para una correcta posición del útil escritor. Tener afianzado este proceso posibilita una letra legible y el logro de una escritura entendible.

En este proceso, (Cuetos 2009 citado en Saldarriaga 2017: 34), señala que: “Se realizan tres operaciones: la actualización del alógrafo del grafema que se va a escribir; la activación del patrón motor encargado de indicar la forma, dirección, secuenciación y tamaño de los rasgos de cada letra y la realización del acto motor”.

Proceso léxico ortográfico

En idiomas transparentes como el castellano donde a cada fonema le corresponde un grafema el aprendizaje de la escritura se hace más rápido. Asimismo, para pasar del significado a la forma escrita, se necesita de la participación de dos vías o rutas importantes: la ruta sub-léxica y la ruta léxica.

Ruta sub-léxica

En esta ruta las personas cuentan con un léxico fonológico de todas las palabras que utilizan en la expresión oral de su lenguaje, con ello realizan la conversión de fonemas a grafemas que están activos en la memoria operativa cuando son utilizados al momento de escribir (Cuetos 2009 citado por Granados y Torres 2016: 114).

La ruta fonológica o subléxica permite escribir palabras poco frecuentes o también palabras sin significado llamadas pseudopalabras, que se utiliza mayormente para evaluar el estado de esta ruta. A través de esta vía, se realiza el análisis auditivo de la palabra hablada, cuya función consiste en separar esa palabra hablada en sus fonemas que la componen y convertirlas en grafemas.

Según lo manifestado por Cuetos, en esta vía primero se activa el significado de la palabra que se encuentra en el sistema semántico, posteriormente se convierten los sonidos que conforman la palabra en signos gráficos mediante el Mecanismo De Conversión Fonema Grafema (MCFG) que permite otorgar a cada sonido el grafema correspondiente (Cuetos 2009; citado por Granados y Torres 2016: 114). Esta vía también es conocida con el nombre de ruta fonológica o subléxica.

“Los grafemas del español no son simples: un mismo grafema puede representar sonidos diferentes (grafemas ambiguos) y algunos grafemas involucran a más de una letra (grafemas complejos)” (Dehaene 2015: 25). Por lo que una sola ruta sería insuficiente para escribir todas las palabras del español con precisión, es por ello que existe otra vía llamada ruta léxica de la escritura que se detallará a continuación.

Ruta léxica

“La vía léxica permite tener una escritura rápida donde a cada segmento fonológico le corresponden dos o más opciones grafémicas. Esta vía se inicia con una activación del sistema semántico y de ahí se activa su representación ortográfica guardada en el léxico ortográfico” (Cuetos 2009 citado por Granados y Torres 2016: 115).

En la ruta léxica de la escritura existen algunas palabras en las que a un segmento fonológico le corresponden dos o más grafemas, es así que esta vía permite el acceso a la ortografía y a la escritura rápida de palabras. Asimismo, busca la representación ortográfica más precisa en el léxico ortográfico y su representación ortográfica se almacena en la memoria operativa donde se ejecutan los movimientos gráficos adecuados para escribir la palabra. Esta vía solo se utiliza cuando se trata de palabras familiares y se le conoce también con el nombre de ruta ortográfica.

En conclusión, en idiomas transparentes como el español, las palabras tienen fonemas que pueden ser representados por más de un grafema, por ello la regla de correspondencia fonema-grafema se hace ilimitada en algunos casos. Cuando se escucha este tipo de palabras, se activa en el almacén léxico de nuestro cerebro, las representaciones ortográficas de las palabras que han sido anteriormente procesadas.

El aprendizaje de la escritura exige precisión ortográfica, por lo que es necesario trabajar los tipos de ortografía para consolidar el proceso léxico ortográfico.

El aprendizaje de la norma ortográfica empieza cuando los niños van teniendo contacto con la escritura, se sabe que la ortografía constituye un elemento importante para alcanzar una adecuada comunicación escrita; si ocurre un cambio ortográfico en la palabra, se puede producir una ambigüedad o incompreensión en el texto.

Tipos de ortografía

La ortografía es parte de la gramática que sirve para escribir correctamente y resulta relevante para la comprensión del texto escrito, es por ello que surgen diversas reglas ortográficas que se clasifican en tipos de ortografía (García y Gonzáles 2001, citado en Saldarriaga 2017) mencionan los siguientes tipos de ortografía:

Ortografía fonética o natural

Se deriva de la regla de conversión fonema – grafema (F - G), aquí se encuentran únicamente los casos donde la grafía representa un solo fonema. Los errores más comunes en ortografía fonética son: omisiones de letras, inversiones y sustituciones.

Ortografía de reglas contextuales

Son aquellos casos donde el fonema puede ser representado por dos grafemas y la regla indica cuál elegir en función a las vocales adyacentes. Nos referimos a las reglas que rigen la escritura de los fonemas /s/, /g/ y /k/.

Ortografía arbitraria

En el castellano existen una gran variedad de palabras en las que el hablante jamás puede determinar con exactitud que letra debe utilizar para representar, solo

cuando se ha guardado la palabra en el léxico ortográfico se puede acceder de forma precisa a aquella palabra. Estos son los grafemas. (b / v, y / ll, j / g, k / c, y / i, y / ll), adición y omisión de/ h/.

Ortografía reglada

Indica que fonema elegir mediante el uso de ciertas reglas para un grupo determinante de palabras. Algunos errores son; "n" por "m" antes de "p" o "b", "r" por "rr". Aquí también se considera la regla del uso de la tilde y las mayúsculas (García 2000; citado por Anicama y Curi 2015: 41).

b. Dificultades en la escritura

Dificultades en los procesos grafomotores

La coordinación grafomotriz es relevante al momento de dirigir el trazo, la secuencia y la organización espacial para escribir. Este proceso requiere de movimientos combinados de hombro, brazos, manos y dedos. Sin embargo, en ocasiones se presentan dificultades en ello, cuando estas deficiencias se refieren al trazado de las letras y no afecta el recuerdo de la forma o patrón motor, se le denomina “trastorno periférico” ligado al desarrollo de la coordinación y no una dificultad de aprendizaje. Esto se puede manifestar al tener anomalías en la forma, tamaño de las letras, omisión de letras, letras atrofiadas o temblorosas, repetición de trazos, letras sin ligar, direccionalidad inadecuada, problemas en el espaciado entre palabras, renglones e inclinación defectuosa. Asimismo, también pueden darse problemas para seguir la secuencia fluida al escribir y ritmo, lo que conlleva a tener numerosos borradores en el texto (Defior, Serrano y Gutierrez 2015: 154).

Dificultades en los procesos léxicos ortográficos

La ruta fonológica se refiere a los problemas específicos en la codificación; es decir en la correspondencia de las reglas fonema – grafema (RCFG), lo que conlleva a una inadecuada escritura de palabras. En cambio, en la ruta visual los niños presentan dificultades debido a que algunos fonemas son representados por más de una letra (Stanislas: 2015).

En un estudio realizado por Defior y otros autores se comparó la escritura de palabras y pseudopalabras de distinta complejidad ortográfica en niños españoles de 1º grado hasta 4º de primaria, cuyos resultados demostraron que los estudiantes del grado inferior tuvieron un bajo porcentaje de aciertos, el cuál ascendió en su mayoría al llegar a segundo de primaria. Sin embargo, en los grados posteriores (tercer y cuarto de primaria) se evidenció un mayor porcentaje de errores debido a que los estudiantes requieren del conocimiento ortográfico, morfosintáctico y prosódico que se adquiere en años más tardíos (Defior, Serrano y Gutierrez 2015: 154). “El conocimiento fonológico es condición necesaria, pero no suficiente para leer o escribir. Cuando se conocen pocas palabras escritas, se depende de las habilidades fonológicas. A medida que se desarrolla la habilidad de escritura, el léxico ortográfico se incrementa y cobran mayor relevancia las ortográficas” (Defior, Serrano y Gutierrez 2015: 154).

Dificultades en el proceso de composición

Para componer un texto se requiere que el escritor realice tres etapas, planificación, textualización y revisión. Las dificultades en este proceso se manifiestan en las tres etapas; al planificar un texto no dedica tiempo suficiente a la búsqueda de información, no define el tipo de texto o estructura a utilizar y no

tiene objetivos precisos. En la etapa de textualización plasma sus propias ideas sin intenciones claras, redacta con incoherencia e imprecisión, produce textos cortos, utiliza un lenguaje sencillo. En la etapa de revisión, no modifica su texto con intenciones de mejora o realiza una revisión superficial.

2.2.3 Intervención en las dificultades de lectura y escritura

El abordaje de las dificultades de la lectura y escritura consiste en recuperar los procesos cognitivos que aún no se han consolidado. Según Cuetos “La intervención tiene que estar enfocada directamente hacia los procesos componentes del sistema lector que aún no han sido completamente adquiridos, y consecuentemente, los programas de intervención serán distintos en función del proceso que haya que recuperar” (Cuetos 2009: 155).

2.2.3.1 Características de la intervención psicopedagógica

Para Defior, una intervención psicopedagógica en lectura y escritura debe ser temprana, preventiva, explícita, intensiva, organizada, supervisada y emocional.

Temprana y preventiva, ya que, la mejor etapa para intervenir en las dificultades de lectura y escritura es durante el periodo infantil; debido a que, si la dificultad permanece por muchos años es difícil de remediar.

Esta debe ser explícita porque la enseñanza para niños con dificultades en la lectura y escritura tiene que ser directa, explicando detalladamente los procesos que debe seguir para lograr el aprendizaje. Debe ser intensiva; pues para asegurar su eficacia se debe considerar que los niños con dificultades necesitan de una atención diaria. Debe ser organizada y supervisada; es decir sistematizada y con actividades lúdicas y motivadoras. Por último, debe ser emocional; es decir se pueden dar pequeñas recompensas para mantener la motivación y fortalecer su

autoestima. La familia debe estar implicada en las actividades y tareas después de cada terapia (Defior 2015: 21).

2.2.3.2 Características de una intervención remota

Martinez (2020) en su artículo: “Intervención y psicoterapia en crisis en tiempos del coronavirus”, considera que para una intervención remota es importante el uso de una plataforma; existen diversas herramientas para realizar videollamadas, algunas son: Zoom, Facetime, Meet, Skype, WhatsApp, etc., de ahí la necesidad de elegir la que mejor se acomoda al paciente. También se debe considerar una conexión estable: tener una buena señal de wifi, la conectividad a internet debe ser sin interrupciones, debido a que esto podría afectar la interacción del proceso del aprendizaje durante la terapia. Por último, un lugar tranquilo e iluminado: esto ayudará a no interrumpir la atención del paciente, además asignar un lugar adecuado para el desarrollo de la terapia.

Estas dos últimas características son relevantes para la intervención, sin embargo, la realidad actual interfiere en el logro de ello. Por consiguiente, las exigencias para el paciente deben ser tomadas con mucho criterio (Martínez 2020: 4).

2.2.4 Definición de términos básicos

Almacén grafémico: es un sistema de memoria a corto plazo donde se almacenan temporalmente la forma gráfica de las palabras que se van a escribir (Cuetos 2009:40).

Almacén ortográfico: se denomina así a la zona de la memoria en donde se encuentra los alógrafos (Cuetos 2009:41).

Alógrafo: se llama alógrafo a las diferentes formas de representar cada letra (Cuetos 2009:41).

Dificultades en la lectura: son las alteraciones en la lectura, se producen por un mal funcionamiento en los procesos del sistema lector, tanto en el aspecto expresivo como comprensivo (Cuetos 2011, citado en Saldarriaga 2017).

Conciencia fonológica: habilidad para tomar conciencia de que la lengua hablada está compuesta por sonidos elementales, los fonemas (Dehaene: 2015:42).

Escritura reproductiva: se llama así a las formas comunes de escribir, estas son: el dictado y la copia. El dictado consiste en convertir los sonidos que la persona dicta en signos gráficos y la copia es la reproducción textual de un escrito (Cuetos 2009:43).

Dificultades específicas de aprendizaje: el DSM V (2014: 116) lo denomina como “trastorno específico del aprendizaje” y son alteraciones evolutivas de los procesos cognitivos que intervienen en la adquisición y consolidación de la lectura, la expresión escrita y la matemática.

Dificultades generales de aprendizaje: son un retraso en el proceso de aprendizaje, que pueden ser atribuidas a condiciones socio culturales, deficiencias metodológicas escolares, llamados aprendizaje lento; problemas menos específicos relacionados al estudiante. Un estudiante con problemas generales de aprendizaje presenta un rendimiento inferior y un ritmo de aprendizaje más bajo en comparación a la de sus pares.

Herramienta digital: este término hace referencia a la variedad de recursos informáticos y tecnológicos (programas o software) que permite interactuar y

realizar tareas, que en conjunto con las unidades de hardware permitirán desarrollar tareas (Aonia Learning, 2020).

Lectura: es una actividad sumamente compleja, en la que tienen lugar distintos niveles de procesamiento y en la que interviene un conjunto de procesos cognitivos, que van desde la percepción visual de las letras, pasando por el acceso al significado de las palabras, hasta la obtención de una representación mental del significado global del texto (Castejón y Navas 2011: 132).

Proceso léxico de la lectura: proceso que permite acceder a la palabra escrita. Se plantea el mecanismo de la doble ruta para el reconocimiento de las palabras: ruta visual y ruta fonológica.

Proceso léxico ortográfico de la escritura: contiene unidades de producción individuales, en este caso representaciones ortográficas, esto es, la forma como deben ser escritas las palabras (Cuetos, 2009: 34).

Mecanismo de conversión fonema a grafema: es asignarles grafías a los sonidos del habla a través de reglas de transformación de fonemas a grafemas (Cuetos 2009: 39).

Plan de intervención: es un documento que sirve de ruta para orientar el periodo de intervención que se llevará a cabo de manera individual, estableciendo los objetivos que se deben cumplir a través de todo el proceso.

Ruta fonológica: este proceso se encarga de asignar los sonidos correspondientes a cada una de las letras que componen la palabra (Cuetos 2011:37).

Ruta Visual: ruta de la lectura que se encarga del reconocimiento de palabras familiares.

Dificultad en el proceso léxico de la lectura: dificultades en la precisión/exactitud lectora. Además de presentar velocidad lectora por debajo del promedio esperado para su edad y grado escolar.

Dificultad en el proceso léxico ortográfico de la escritura: esta dificultad se debe a la imprecisión en la codificación de palabras por ruta visual o fonológica.





CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

El presente trabajo de investigación es un estudio de caso, tal como lo define (Hernández Sampieri y Mendoza, citado en Hernández y Mendoza 2018: 1) es “una investigación que, mediante los procesos cuantitativo, cualitativo y/o mixto, se analiza profundamente una unidad integral para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría”.

Por su finalidad, el presente estudio de caso es de tipo instrumental, ya que “se examinan para proveer de insumos de conocimiento a algún tema o problema de investigación, refinar una teoría o aprender a trabajar con otros casos similares”. (Hernández y Mendoza 2018: 6).

Según por el número de casos y unidad de análisis el trabajo de investigación es de un solo caso o unidad de análisis con diseño holístico “ya que se estudia la unidad de análisis completa y generado para confirmar, retar o extender una teoría o hipótesis.” Asimismo, “el caso es evaluado de manera completa y profunda, de acuerdo con el planteamiento del problema” (Hernández y Mendoza 2018: 9).

Según los datos a recolectar la investigación es cuantitativa, ya que “se utilizan herramientas estandarizadas como pruebas, cuestionarios, escalas, observación estructurada y análisis de contenido con categorías preestablecidas”; [...] asimismo es experimental cronológico, ya que “como experimentales de caso único, se aplica un tratamiento y se efectúan diversas mediciones para analizar la evolución a consecuencia de éste” (Grinnell, Williams y Unrau 2009 citado en Hernández y Mendoza 2018:15).

En cuanto al diseño experimental el trabajo es de diseño “AB [que] es un plan en el que primero se establece la línea base —sin tratamiento— y una vez estabilizada se produce se produce la intervención y la medida de la nueva serie” (León y Montero, citado de Hernández y Mendoza 2018:16).

En ese sentido el trabajo de investigación tiene como fase “A” la línea base, que es la evaluación de los procesos de aprendizaje aplicada al estudiante. Como fase “B” el estímulo o tratamiento que son las sesiones de intervención de aprendizaje y finalmente como tendencia posterior se volverá evaluar los procesos de aprendizaje.

Según la clasificación de la temporalidad este estudio de caso es temporal, de duración no prolongada, ya que tiene un periodo de cinco meses que abarca desde la recopilación de información, evaluación, intervención y post evaluación según el cronograma.

3.2 Diagnóstico

3.2.1 Anamnesis

El niño F. T. C. tiene 8 años, nació en Lima el 5 de septiembre del 2012, su idioma materno es el español y cursa el segundo grado en una institución privada no bilingüe durante el periodo de trabajo de este estudio de caso. La información fue brindada por la madre el 11 de octubre del 2020 y la evaluación de aprendizaje se llevó a cabo del 19 al 25 de octubre del 2020.

La madre solicitó esta evaluación de aprendizaje por las dificultades que el menor presenta en la lectura y en la escritura, quien no leía con precisión, dudaba o repetía al leer, además, no se le entendía algunas palabras al leer en voz alta. También refirió que escribe cometiendo muchos errores ortográficos.

El evaluado, es el menor de dos hermanos, su familia se encuentra compuesta por sus padres y su abuela materna, con quienes vive actualmente. La madre presentó un adecuado periodo de gestación, el bebé nació en buenas condiciones a los nueve meses por cesárea programada, su peso fue de 3,350 kg y su talla fue de 50 cm. Nació con la boca abierta y no podía cerrarla durante tres años. Además de ello, en dos ocasiones le hicieron dos cirugías en la sien debido a la aparición de un lipoma. A los dos años, mientras jugaba se golpeó la cabeza y requirió intervención médica de cinco puntos en la cabeza. A los cinco años se le

diagnóstico asma, actualmente usa inhalador y le ha ido bien durante los últimos meses.

En cuanto a su desarrollo motor (grueso y fino), F.T.C no gateó y caminó al año. Su desarrollo motriz fue dentro de lo normal para su edad, actualmente presenta una buena prensión al coger el lápiz, es diestro y su letra es legible. Además, le gusta armar legos, dibujar y jugar al fútbol.

El desarrollo del lenguaje fue acorde a lo esperado, ya que antes del año ya intentaba expresar sus primeras palabras. Actualmente, comprende las indicaciones brindadas y tiene una adecuada expresión oral; sin embargo, presenta dificultad al pronunciar algunas palabras trabadas.

En cuanto a su iniciación escolar, F.T.C asistió al colegio a los 3 años, dónde se adaptó muy bien y hasta la fecha se mantiene en el mismo centro educativo particular. Durante la etapa preescolar, las docentes no evidenciaron dificultades en relación a su aprendizaje. Al llegar a primer grado sus calificaciones lo ubicaron dentro del promedio regular para su edad, sin embargo, presentaba dificultades en la lectura y escritura; puesto que al leer confundía algunas letras en palabras largas y con sílabas trabadas, también, realizaba sustituciones de sílabas y confundía la “d” por la “b”. En cuanto a la escritura, cometía errores, debido a que su escrito se asemeja mucho a su forma de expresión oral. Con respecto al área de matemática, la madre detalla que es el curso favorito de su niño y conoce el procedimiento de las operaciones en la suma y resta. Durante aquel año, le costó adaptarse a las clases remotas, ya que fueron interdiarias y tuvo cambio de tutora en dos ocasiones durante su escolaridad.

F.T.C, se mostró preocupado por la cantidad de tareas asignadas de forma asincrónica, ante ello él tenía un ambiente de estudio y una rutina establecida de trabajo que hacía llevadero este proceso. En cuanto a su desarrollo social, la profesora de primer grado, mencionó que es tranquilo y poco sociable al relacionarse con sus compañeros. La madre indicó que en casa es autónomo y su relación es buena con su hermano mayor a pesar de la diferencia de edades.

F. T. C. usa lentes hace dos años, su medida actual durante el periodo de este estudio de caso, fue de 0.25 y 0.75 detectándose miopía. Cuando lo llevaron al hospital, le dijeron que la medida se había mantenido. Además de ello, tiene pestañas muy grandes que en muchas ocasiones lo incomodan y hacen lagrimear los ojos. A pesar de las dificultades presentadas en la lectura y escritura, no se realizó ninguna evaluación, puesto que la familia no lo considero necesario.

3.2.2 Instrumentos administrados

Tabla 2
Instrumentos administrados

PRUEBAS	TAREAS
Test de lectura y escritura en español - LEE	Segmentación fonémica
	Lectura de letras
	Lectura de palabras
	Lectura de pseudopalabras
	Comprensión de palabras y frases
	Prosodia
	Comprensión de textos

	Escritura de palabras
	Escritura de pseudopalabras
Prueba complementaria LEE	Segmentación de fonemas
Test de análisis de lectoescritura - (Registro de escritura) - TALE	Copia
	Dictado
	Escritura espontánea
Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico - PECO	Identificación de sílabas y fonemas.
	Adición de sílabas y fonemas
	Omisión de sílabas y fonemas
	Conciencia silábica
	Conciencia fonémica
Test de Memoria y Aprendizajes - TOMAL	Memoria de historias
	Recuerdo de dígitos directo
	Recuerdo de letras directo
	Recuerdo de dígitos inverso
	Recuerdo de letras inverso
	Recuerdo de objetos
	Recuerdo de pares

Test de Percepción de Diferencias - Caras R

Percepción visual de semejanzas
y diferencias

Evalúa 2

Cálculo y numeración

Resolución de problemas

Fuente: elaboración propia

3.2.3 Informe de evaluación

Durante la evaluación que se llevó a cabo de forma presencial, presentó buena disposición para el trabajo, colaborando de forma respetuosa en cada evaluación. Al explicar las consignas de las tareas, fue necesario repetir las indicaciones debido a que el evaluado interrumpía constantemente con el fin de comprender la indicación. Presentó una postura adecuada para escribir, mostró preferencia lateral diestra, asimismo ejerció mucha presión sobre el lápiz. En su habla espontánea se evidenció la falta de consolidación del fonema /r/, y de los grupos consonánticos como “pl”, “pr”, “tr”, “gr” y “bl”.

Por el motivo de consulta, la edad y grado escolar, la evaluación estuvo enfocada, en un inicio, en los factores instrumentales de lectura y escritura. Ante los resultados de los procesos de la lectura y escritura, se vio necesario evaluar el predictor “conciencia fonológica”, debido a que presentó errores en los procesos léxicos de la lectura (ruta fonológica) y léxicos ortográficos de la escritura (ortografía natural). Además, se evaluó la atención sostenida y la memoria verbal, debido a que son factores influyentes para la lectura y escritura. Y con la finalidad

de obtener un perfil general de su aprendizaje se evaluó también el área de matemática.

Con respecto al área de la lectura, se evaluó los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos.

En cuanto a los procesos perceptivos, en la tarea de nombrar las letras presentó una puntuación directa (Pd 26/29) que lo ubicó por debajo de la norma, considerando que la media para un niño de segundo grado es de 27.88, teniendo una mínima diferencia para llegar a la competencia.

En los procesos léxicos, en la tarea de lectura de palabras F.T.C presentó un PC 10, que lo ubica en la categoría Dificultad, debido a que en la precisión obtuvo (47/84) evidenciando una lectura inexacta. En cuanto a la velocidad, (117 segundos) se ubica en categoría Competente, se encontró entre el límite de la competencia y la dificultad. Si bien en la velocidad se mantuvo en la categoría Competente es importante señalar que cualitativamente presentó errores de omisión, sustitución y adición haciendo su lectura imprecisa. Además, del listado de palabras presentadas, 32 palabras fueron fluidas y 15 no fluidas, de las cuales 7 son vacilantes y 8 silabeantes.

En la lectura de pseudopalabras al analizar la precisión obtuvo (19/84) evidenciando que tiene una lectura inexacta, correspondiente a un PC 10 que lo ubicó en la categoría Dificultad; sin embargo, en la velocidad (139 segundos) se ubicó dentro de la categoría Competente, cabe resaltar que estuvo entre el límite de la competencia y dificultad. Si bien tuvo una velocidad adecuada el resultado no garantiza una lectura correcta, debido a que presentó errores de sustitución, adición

y omisión, reflejando una lectura inexacta. Además de las pseudopalabras leídas, 14 fueron fluidas y 5 no fluidas, de las cuales 0 son vacilantes y 5 silabeantes.

Respecto a los procesos morfosintácticos, en la tarea de comprensión de palabras y frases, obtuvo una categoría Competente (PC 40), teniendo en cuenta que el rango Competente se inicia en el PC 30 hasta el PC 70. Asimismo, en la prosodia, tarea que implica identificar los signos de puntuación y comprender sus significados, se encontró en la categoría Competente (PC 40). A nivel cualitativo, presentó errores en la precisión de palabras con sílabas trabadas y una inadecuada velocidad.

Con relación a los procesos semánticos, en la comprensión de textos, tarea que consistió en realizar inferencias, identificar ideas principales y comprender la estructura textual (narrativa y expositiva); se encontró en la categoría Competente con un PC de 36. En el texto 1 obtuvo un puntaje 11/16 con un PC 20, que lo ubicó en la categoría Dificultad, con una velocidad de 85 segundos y un PC 30 que lo ubicó entre el límite de la Dificultad y Competencia. En el texto 2 obtuvo un puntaje 11/16 con un PC 60, que lo ubicó en la categoría Competente y una velocidad de 109 segundos con un PC 50, que lo ubicó en la categoría Competente. En el texto 3 obtuvo un puntaje 14/16 con un PC 50, que lo ubicó en la categoría Competente, con una velocidad de 145 segundos con un PC 40, que lo ubicó en la categoría Competente; sin embargo, presentó errores de precisión al leer las palabras del texto y tuvo que leer más de una vez para identificar las respuestas, además se apoyó del contexto de la lectura.

Respecto a los tipos de preguntas que se plantearon en los textos, se encontró que en el texto 1 (narrativo), en el nivel literal respondió 6/6 y en el nivel inferencial 2/6, asimismo en el reconocimiento del título y resumen 3/4. En el texto 2 (narrativo), en el nivel literal respondió 5/6 y en el nivel inferencial 2/6, asimismo en el reconocimiento del título y resumen 4/4. En el texto 3 (expositivo), en el nivel literal respondió 5/6 y en el nivel inferencial 6/6, asimismo en el reconocimiento del título y resumen 3/4.

Por los resultados obtenidos en los procesos léxicos de la lectura en la ruta fonológica, se consideró evaluar el desarrollo de las habilidades fonológicas a nivel silábico y fonémico, es decir la capacidad para tomar conciencia y manipular oralmente las sílabas y los fonemas de las palabras con la prueba PECO; ya que es un instrumento sensible que trabaja el nivel léxico y silábico de la conciencia fonológica. Los resultados que se obtuvieron en el nivel silábico fueron (12/15) y a nivel fonémico fueron (8/15). Los resultados en función a la valoración cualitativa de esta evaluación en el nivel silábico fueron “alto” y en el nivel fonémico, “medio”. En las tareas evaluadas de identificación, adición y omisión se ubicó en la media.

A partir de los resultados del instrumento anterior, se decidió evaluar a F.T.C con la tarea de segmentación fonémica de la prueba complementaria LEE, donde obtuvo un PD 6/14 que lo ubico debajo de la media. Los resultados obtenidos demostraron que el evaluado no consolidó la conciencia fonémica, habilidad fundamental para leer y escribir con precisión.

En conclusión, con relación al área de lectura se evidenció que el niño logró reconocer la mayoría de letras de forma aislada, sin embargo, cuando estas (j, b, d,

y, ch, ll, g, l, r) se encontraban contenidas en una palabra, las decodifica con imprecisión. Esta dificultad en la lectura se evidenció por la falta de consolidación en la conciencia fonémica y el conocimiento de las letras, lo cual impactó en el reconocimiento de la palabra de forma precisa y en su velocidad lectora. A pesar de ello, no se perjudicó su comprensión escrita, ya que utilizó apoyos como el contexto del texto y la relectura.

En cuanto a la escritura, la evaluación estuvo centrada en los procesos grafomotores, léxicos ortográficos y de producción escrita. Estos procesos se analizaron a través de la copia, el dictado de palabras, el dictado de pseudopalabras y la escritura espontánea.

A nivel de los procesos grafomotores, en la ejecución motriz, el evaluado presentó una postura corporal recta, adecuada posición del brazo y de la mano que no escribe y posicionó el papel de manera correcta sobre la mesa. Con respecto a la prensión, sujetó de manera adecuada el lápiz y se mostró diestro, sin embargo, ejercía presión al escribir, lo cual redujo la velocidad de su escritura. Asimismo, se observó la presencia de sincinesias o movimientos involuntarios que realizó con la boca mientras escribía.

En los patrones caligráficos, se evaluó la calidad de la letra a través de la escritura espontánea, fue de tipo cursiva, tamaño, regularidad, interlineación, zonas, curva y trazos verticales adecuados, se encontró dentro de la Norma. No presentó errores de oscilación, líneas anómalas, superposición o soldadura.

En relación a los procesos léxicos ortográficos de la escritura, al escribir el dictado de palabras, se apreció inconsistencia en la escritura de palabras tanto por

la ruta visual como fonológica con una precisión de 18/44 que correspondió a un (PC 10), ubicándolo en la categoría Dificultad.

A nivel cualitativo, en la escritura de palabras presentó mayores errores en palabras de ortografía natural, donde tuvo que escribir con precisión la representación del fonema. Sus mayores errores fueron al sustituir letras en palabras trisílabas, tuvo errores de adición y omisión de letras en palabras trisílabas de estructuras silábicas CV, CVC y CCV. También presentó errores al escribir palabras con influencia contextual por el uso inadecuado de gue-gui, ge-gi, ce-ci, por ejemplo: (angila x anguila, chicho x guiño, jentil x gentil, pelage x pelaje, zeleste x celeste, linse x lince), uso de la h en palabras (umilde x humilde, ipo x hipo, iena x hiena). Presentó errores con influencia categórica, como omisiones en tildes en palabras agudas (fijo x fijó, animo x animó), palabras esdrújulas (penbulo x péndulo) y el uso correcto de la letra “m” delante de la letra “p” (enpeño x empeño).

En la escritura de pseudopalabras, tuvo una precisión de 10/44 que correspondió a un (PC 10), que lo ubicó en la categoría Dificultad. Se apreciaron errores de ortografía natural como sustitución, adición y omisión. Se observó también errores de ortografía reglada.

En relación con la producción escrita, demostró una escritura espontánea lenta y con oraciones simples. No se observó coherencia y cohesión en la escritura espontánea, ya que realizó supresiones indebidas de artículos y preposiciones con mucha frecuencia. También se observó muchos errores de ortografía natural y arbitraria.

Al analizar los resultados de los componentes de la escritura, se concluyó que el niño presentó habilidad en los procesos grafomotores; mientras que en los procesos léxicos ortográficos no logró realizar una adecuada asociación de las reglas de conversión fonema grafema. Asimismo, presentó errores fonológicos y ortográficos en la escritura correcta de la palabra, lo que evidenció que F.T.C no domina el mecanismo de conversión fonema grafema, lo cual impacta en los procesos superiores de la escritura.

En el área de matemática, se evaluó las tareas de cálculo, numeración y resolución de problemas, donde se evidenció un nivel medio para su grado. En las tareas de cálculo y numeración obtuvo un nivel medio (PC 51). En cuanto a la resolución de problemas se situó dentro de la categoría medio, ya que obtuvo un PC 30. A nivel cualitativo, se mostró interesado y apurado por resolver las tareas propuestas; sin embargo, logró desarrollarlo por completo dentro del tiempo otorgado. En conclusión, presentó habilidades matemáticas en numeración, cálculo y resolución de problemas exigidos para su grupo etáreo.

En los factores complementarios, al explorar la memoria verbal, demostró un resultado deficiente en tareas de recuerdo de historias (PE 5), esta tarea exige recordar una historia contada por la examinadora. Al evaluarse la memoria de dígitos, tarea que consistió en la repetición de números de manera directa (PE 7) se ubicó en la categoría medio bajo. Presentó un rendimiento medio al evaluarse la tarea de dígitos inversos (PE 10), en el recuerdo de letras de manera directa (PE 8) e inversa (PE 12), en el recuerdo de objetos (PE 8) y en el recuerdo de pares (PE 9).

En relación a la atención visual, esta fue medida a través de la capacidad para percibir rápida y correctamente semejanzas y diferencias en patrones gráficos parcialmente ordenados, alcanzó una adecuada capacidad viso perceptiva y atencional (EN 8); sin embargo, su ejecución fue impulsiva y poco reflexiva (EN 2), lo que generó una cantidad de errores en este tipo de tareas y evidenció un trabajo no eficiente debido a la rapidez con la que trabajó.

Por los resultados, se concluyó que la atención visual y memoria verbal inmediata presentaron un desarrollo heterogéneo. Estas funciones cognitivas son relevantes para el aprendizaje académico.

F.T.C presentó dificultad en la automatización de los procesos léxicos de la lectura y léxico ortográfico de la escritura, demostró inconsistencia en la lectura y escritura correcta de palabras por ambas rutas, léxica y fonológica.

Por los resultados que se evidenciaron en la evaluación de aprendizaje, se recomienda una intervención especializada en aprendizaje que focalice el trabajo en los procesos de bajo nivel de la lectura y escritura; y de manera transversal considerar los procesos cognitivos de atención y memoria.

3.2.4 Perfil de aprendizaje

Después de la evaluación de aprendizaje aplicada a F.T.C. se analizaron los resultados de las diversas pruebas y se organizaron en el siguiente perfil de aprendizaje que considera las siguientes categorías: fortaleza (F), habilidad (H), debilidad (D) y deficiente (De).

Tabla 3
Perfil de aprendizaje - factor instrumental lectura

LECTURA	F	H	D	De
---------	---	---	---	----

Procesos perceptivos	Nombre de letras	Categoría: Normal	X	
		Precisión: (26/29)	X	
Procesos léxicos	Ruta visual	Categoría:		X
		Dificultad		
		Precisión: (47/84)		X
	Ruta fonológica	Velocidad:	X	
		Competente		
		Categoría:		X
Procesos morfo-sintácticos	Comprensión de palabras y frases	Dificultad		
		Precisión: (14/84)		X
		Velocidad:	X	
		Competente		
		Categoría:	X	
	Prosodia	Competente		
		Frases (3/5)	X	
		Familias (26/28)	X	
		Preguntas (3/6)	X	
		Completar (3/4)	X	
Procesos semánticos	Competente			
	Signos de puntuación (3/6)	X		
	Categoría: Competente			
	Velocidad: Competente			
	Comprensión de texto I (11/16)		X	
	Comprensión de texto II (11/16)		X	
	Comprensión de texto III (14/16)		X	

Fuente: elaboración propia

Tabla 4:
Perfil de aprendizaje - factor instrumental escritura

ESCRITURA			F	H	D	De
Grafomotor	Patrones caligráficos	Regularidad, tamaño, interlineación, zonas, curvas, trazos verticales.		X		
	Ejecución motriz	<ul style="list-style-type: none"> • Presión • Presión • Postura 		X		X
				X		

Proceso léxico ortográfico	Ruta visual	Precisión: 18/44 Categoría: Dificultad	X
	Ruta fonológica	Precisión: 10/32 Categoría: Dificultad	X
Proceso de composición	Escritura espontánea	Contenido expresivo	X
		Sintaxis	X
		Velocidad: Lenta	X

Fuente: elaboración propia

Tabla 5:
Perfil de aprendizaje - factor instrumental matemática

MATEMÁTICA	F	H	D	De
Cálculo y numeración		X		
	Puntuación directa: (41/49) Percentil: 50 Categoría: Medio <ul style="list-style-type: none"> • Completar series (9/10) • Calcular sumas (9/10) Calcular restas (7/12) <input type="checkbox"/> Calcular multiplicaciones (1/5) <input type="checkbox"/> Identificación del número mayor (6/6)			
Resolución de problemas		X		
	Puntuación directa: (7/14) Percentil: 30 Categoría: Medio bajo			

Fuente: elaboración propia

Tabla 6:
Perfil de aprendizaje - predictores de la lectura

PREDICTORES DE LA LECTURA

LECTURA		F	H	D	De
			X		
Conciencia fonológica	Niveles de fonológica				
		Identificación de sílabas y fonemas Categoría: Medio Puntuación decil: 5			

	Adición de sílabas y fonemas	X
	Categoría: Medio	
	Puntuación decil: 6	
	Omisión de sílabas y fonemas	X
	Categoría: Medio	
	Puntuación decil: 6	
	Conciencia silábica	X
	Categoría: Alta	
	Puntuación decil: 7	
Niveles de conciencia fonológica	Conciencia fonémica	X
	Categoría: Medio	
	Puntuación decil: 5	
	Total prueba	X
	Categoría: Medio	
	Puntuación decil: 6	
Segmentación fonémica	Puntuación directa: 6/14 Media: 11, 02	X

Fuente: elaboración propia

Tabla 7:
Perfil de aprendizaje – factores complementarios

FACTORES COMPLEMENTARIOS	F	H	D	De
Memoria de historias			X	
Puntuación escalar: 5			—	
Categoría: Deficiente				
Recuerdo de dígitos directo		X		
Puntuación escalar: 7				

	Categoría: Medio bajo	
	Recuerdo de letras directo	X
Memoria verbal	Puntuación escalar: 8	
	Categoría: Medio	
	Recuerdo de dígitos inverso	X
	Puntuación escalar: 10	
	Categoría: Medio	
	Recuerdo de letras inverso	X
	Puntuación escalar: 12	
	Categoría: Medio	
	Recuerdo de objetos	X
	Puntuación escalar: 8	
	Categoría: Medio	
	Recuerdo de pares (PE 9)	X
	Puntuación escalar: 9	
	Categoría: Medio	
	Percepción visual de semejanzas y diferencias	X
Atención	Eneatipo: 8	
	Categoría: Alto	
	Eficacia	X
	Eneatipo: 2	
	Categoría: Bajo	

Fuente: elaboración propia

3.3 Instrumento de evaluación

El instrumento utilizado al inicio y final de este periodo de intervención, fue un cuestionario denominado "Prueba de entrada y salida", que se elaboró en base al perfil de Aprendizaje siguiendo los objetivos del primer programa de Intervención

que se desarrolla con F.T.C, constó de 10 tareas agrupadas en dos procesos: léxicos de la lectura y léxicos ortográficos de la escritura. En cuanto al proceso léxico de la lectura, se evaluó la lectura de 20 sílabas, 25 palabras y 25 pseudopalabras que contenían las estructuras y letras que se trabajaron en la intervención. De igual modo, en el proceso léxico ortográfico, se evaluó la escritura de 25 palabras y 25 pseudopalabras que contenían las estructuras y letras que se trabajaron en la intervención. Además, se evaluó la conciencia fonémica con 10 ejercicios de unión y 10 de segmentación de fonemas. Asimismo, para evaluar la precisión y velocidad lectora al leer un texto, se utilizó un texto narrativo con 203 palabras.

3.4 Informe de prueba de entrada

F. T. C. colaboró durante todo el proceso, demostró mucha predisposición al realizar las tareas. Durante las primeras actividades, se mostró nervioso; luego se desenvolvió de forma adecuada y logró terminar con las tareas en el plazo establecido.

Por el motivo de consulta, la edad y el grado, la valoración del informe de aprendizaje, se enfocó en una revisión cualitativa de los procesos involucrados de bajo nivel en la lectura y escritura y predictores del éxito lector.

Con respecto al área de lectura, se valoró de forma cuantitativa y cualitativa la conciencia fonémica, considerado un predictor relevante en dicha área. También se valoró el proceso léxico de la lectura (lectura de sílabas, palabras, pseudopalabras y un texto). Asimismo, en el área de escritura se valoró el proceso léxico ortográfico comprendido por dictado de palabras y pseudopalabras.

En cuanto a la conciencia fonémica, se evaluó las tareas de unión y segmentación de fonemas. En la tarea de unión de fonemas, presentó una puntuación de (1/10) que corresponde al 10%. Presentó errores de sustitución de sonidos, lo que conllevó a tergiversar la mayoría de palabras. En la tarea de segmentar fonemas, presentó una puntuación de (1/10) que corresponde al 10%. Su error frecuente fue mencionar el nombre de la letra y no el sonido; también presentó errores de sustitución de sonidos: “/r/ por /l/”, “/e/ por /i/”, “/o/ por /u/” y omisión de “/b/ y /r/”.

Presentó dificultades en los procesos léxicos de la lectura, tanto al leer por la ruta visual y por la ruta fonológica. En la lectura de sílabas, obtuvo una puntuación de (15/20) que correspondió al 75%, presentó errores de sustitución, adición y omisión en estructuras silábicas CCV, CVC y CVV.

En la tarea de lectura de palabras, obtuvo una puntuación de (14/25) que correspondió al 56%, sus errores frecuentes se presentaron al sustituir fonemas como “/j/ por /ch/”.

En la lectura de pseudopalabras se evidenció una lectura imprecisa, ya que obtuvo una puntuación de (9/25) que correspondió al 36%. A nivel cualitativo se observó errores de sustitución como: “m por n”, “d por b”, “j por ch” y omisiones de las letras “n, l, r” en estructuras como CVC, CCV, CV.

En relación a la lectura de un texto narrativo, presentó una velocidad adecuada para su grado (82 ppxm), con errores de sustitución. El texto estuvo compuesto por 203 palabras y fue leído en 137 segundos; sin embargo, su lectura no fue precisa ya que presentó cinco errores de omisión léxica en palabras como: “y”,

“pedir”, “disculpas”, “príncipe” y “le”. De igual forma, presentó errores de sustitución en palabras como: “su” por “una”, “el” por “en”, “encargo” por “acercó” y “se” por “que”.

La valoración cualitativa del proceso de escritura estuvo centrada en los procesos léxicos ortográficos, este proceso se analizó a través del dictado de palabras y pseudopalabras. Sus mayores errores se presentaron en la ortografía natural, ya que presentó errores de sustitución y omisión de grafías. Del mismo modo, en la ortografía reglada en los grupos consonánticos “mp” y “mb”; también, se presentaron errores de sustitución como “d” por “c” y “j” por “gu” y de omisión en “g” por “gu”. Por otro lado, en la ortografía arbitraria tuvo un mejor desempeño y no presentó errores. En cuanto a la escritura de pseudopalabras, F.T.C. obtuvo una puntuación de (2/25) que corresponde al 8 %, donde se evidencia la falta del dominio del MCFG, se apreciaron errores de sustitución y omisión en palabras de ortografía natural con estructuras CV, CCV, CVV y errores de ortografía reglada como uso de tilde en palabras agudas y esdrújulas, así como errores en la “mp”.

La selección de las tareas valoradas en la evaluación de entrada, fueron seleccionadas para este primer periodo de intervención y estuvieron focalizadas al desarrollo de los procesos de bajo nivel de la lectura y de la escritura, con la finalidad de mejorar el reconocimiento preciso y fluido de las palabras.

3.5 Intervención

3.5.1 Fundamentos del programa de intervención

Luego de haber analizado las dificultades presentadas por F. T. C. en su informe y perfil de evaluación de aprendizaje; se consideró necesario la elaboración de un plan de intervención dirigido a recuperar los procesos psicológicos de la

lectura y escritura que se hallaron debajo de su grado escolar, estos son: el proceso léxico de lectura y el léxico ortográfico de la escritura. Además de manera integrada se trabajó la atención y memoria con tareas de lectura y escritura.

Fundamentos de intervención en la lectura

Dentro del proceso léxico de la lectura se trabajaron ambas rutas de manera paralela ya que están conectadas y son parte de un mismo proceso. En la ruta fonológica de la lectura, se implementaron estrategias de intervención enfocadas a la automatización de las reglas de correspondencia grafema - fonema. Defior, sostiene que “explicar las RCGF mediante el método fonético y realizar actividades de conciencia fonológica constituyen dos de los pilares de la lectura junto con la mejora de la fluidez, el vocabulario y la comprensión” (2015: 19).

En el caso de F.T.C. se trabajó por ruta fonológica y de forma explícita la conversión de grafemas a fonemas con las letras: “b” - “d”, “m” - “n”, y “ch” - “ñ” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV y también los grupos consonánticos: “bl” - “br”, “pl” - “pr” y “fl” - “fr”.

Stanislas, manifiesta que “la permutación de las letras (o de los grafemas) cambia la pronunciación de la cadena de caracteres [...] Esta toma de conciencia puede facilitarse con el uso de grafemas móviles (sobre una base imantada, recortados o impresos en cartones)” (2015: 76). Por ello, en este proceso se incluyó tareas de segmentación, sustitución, omisión y unión de fonemas con las letras anteriormente mencionadas. También se realizaron actividades de lectura de pseudopalabras para comprobar el dominio de la precisión. “Recordemos también que sólo el dominio de las reglas de decodificación permitirá leer palabras nuevas

autónomamente” (Stanislas 2015: 74).

Para recuperar el procesamiento por ruta visual y lograr la velocidad en la lectura de palabras, Stanislas propone que “Al comienzo, el niño registra y aplica las correspondencias entre grafemas y fonemas como reglas explícitas. Después, el encuentro cotidiano con numerosos ejemplos hace de la decodificación algo más rutinario y fundado sobre conocimientos implícitos” (Stanislas 2015: 89). Por lo que en este programa remoto se han seleccionado 5 palabras para cada sesión con la finalidad de trabajarla de manera rutinaria en cada actividad. Por cada sesión se planificaron entre 4 a 5 actividades, es así como el estímulo (palabra) se observó varias veces durante la sesión asegurando el almacén de esas palabras en la memoria visual.

Defior sostiene que “si bien la automatización del reconocimiento de las palabras se halla ligada a la mejora de los procesos fonológicos, también depende del incremento de las conexiones entre las secuencias de letras y la palabra correspondiente, que se consigue a través de la práctica. Una de las condiciones para esta automatización es el entrenamiento” (2015: 20). Una de las actividades de entrenamiento que se propuso en esta intervención, consistía en presentarle al niño un listado de 40 palabras en las que las 5 palabras trabajadas se repetían 8 veces. Otra actividad que permitió potenciar este proceso, consistió en presentarle una palabra durante un tiempo de 2 segundos, las palabras aparecían de uno en uno y en diferente lugar de la pantalla.

Para potenciar la lectura fluida, a partir de la sesión N° 20 se incluyeron textos con las palabras trabajadas; que fueron previamente entrenadas en las

primeras sesiones, asimismo se agregaron palabras relacionales tales como artículos, conjunciones, preposiciones entre otros. “Para que el niño pueda leer rápidamente textos breves que tengan sentido, enseñémosle sin demora algunas palabras muy frecuentes: los artículos (“la”, “el”, “los”, “las”), los pronombres (“yo”, “ustedes”, “tus”), algunos verbos (“es”, “soy”, “hay”), algunos sustantivos muy usuales (“arroz”, “caballo”) y otras palabras utilizadas para indicar relaciones (“que”, “quien”, “hacia”, “y”, etc.)” (Stanislas 2015: 83).

Fundamentos de intervención en la escritura

En cuanto a la escritura se intervino en el proceso léxico ortográfico en la que se trabajaron estrategias para la recuperación de las dos rutas de acceso a la ortografía: sub-léxica y léxica.

Dentro de la intervención para la recuperación de la ortografía fonética o natural, se plantearon actividades de ruta fonológica como tareas de sustitución, segmentación y omisión, dónde se asoció el sonido con la grafía correcta apoyándose en la manipulación de letra móviles. “Los niños que en los primeros cursos de infantil realizan mejor las tareas de segmentación fonológica son los que más fácilmente aprenden a leer y escribir” (Cuetos 2017: 63). Otra de las actividades que se trabajaron en esta intervención, consistía en presentarle al niño 2 opciones: una palabra y una pseudopalabra, en la que orientándose por la imagen tenía que mencionar la palabra correctamente escrita. “Con los métodos fonéticos no importa que la palabra sea familiar o desconocida o que haya visto antes las sílabas que la componen, pues sólo tiene que saber la pronunciación de los 30 grafemas” (Cuetos 2017: 64). Es por ello que luego de analizar los resultados de las tareas evaluadas, se trabajó el entrenamiento de los sonidos de los grafemas en los

que presentó mayores dificultades. Esta actividad se realizó de manera permanente desde la ruta fonológica, teniendo en cuenta que la práctica reiterativa de estas actividades repercute en el producto escrito.

Para este caso, F.T.C. realizó tareas de asociación fonema-grafema de la ruta subléxica, hizo uso de letras móviles para una escritura precisa con las letras: “d”, “m”, “n”, “ch” y “ñ” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. Y también en los grupos consonánticos: “bl” - “br”, “pl” - “pr” y “fl” - “fr”.

Cuetos, sostiene que “existen fonemas que se pueden representar mediante diferentes grafemas. Así, el sonido /k/ se puede representar con las letras c, k, y qu; el sonido /θ/ con las letras c y z, /b/ como b y v, /l/ como ll e y, /x/ como j y g, /g/ como g y gu, /i/ como y e i, /r/ como r y rr y la ausencia de sonido como h” (2009: 34). Por tal razón cualquier palabra de la lengua castellana que contengan esas letras pueden escribirse de múltiples formas, es así que para la recuperación de la ortografía visual se realizó el entrenamiento de un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “b - v” y con “ll - y”. Para la ortografía contextual con “ge - gi”, “je - ji” y “gue - gui”, en el trabajo se incluyeron actividades de deletreo, completar con las letras correspondientes y discriminación de las palabras incorrectas. Finalmente, para la recuperación de la ortografía reglada se realizó el entrenamiento de la regla de “m” antes de “p” y “b”, a través del análisis de palabras del método deductivo.

3.5.2 Técnicas y herramientas digitales de la intervención

Para la intervención remota se utilizó la estrategia del modelado, la instrucción directa, la gamificación, y el aprendizaje interactivo. En las siguientes

líneas se mencionan todas las técnicas y recursos digitales que se han utilizado para los fines de esta terapia de aprendizaje.

Técnicas para la recuperación de la conciencia fonológica, lectura y escritura

- Análisis fonológico: consistió en separar las sílabas o fonemas de las palabras en tareas como segmentación, identificación, omisión y sustitución.
- Síntesis fonológica: consistió en unir las sílabas o fonemas en tareas como adición, unión e inversión.
- Identificación de nombre y sonidos de las letras: con esta técnica se afianzó todo el conocimiento alfabético que el niño necesita para leer y escribir. Primero se dio énfasis a los sonidos de las letras que necesitaba recuperar y luego se le brindó el nombre de las letras que no conoce.
- Pictogramas: esta técnica consistió en mostrarle al niño dibujos donde los fonemas iniciales de cada dibujo formaron una palabra al juntarse. El objetivo de esta técnica impactó en la segmentación fonémica, tarea que se necesitó reforzar para una lectura y escritura precisa.
- Asociación de letras e imágenes que representen la letra: esta técnica se utilizó únicamente para las letras “b” y “d”, donde requirió un mayor apoyo visual para identificar de manera precisa la grafía de esas letras, las cuales confundía con mayor frecuencia.
- Integración visual de palabras: el objetivo de esta técnica consiste en que el niño observe la mitad de una palabra y pueda completar esta, asociándola a la representación ortográfica que tenía guardada y así leerla por ruta visual.
- Asocia imagen y palabra con ayuda de cartillas de imágenes: una técnica interesante para presentar vocabulario nuevo, consistió en relacionar el

dibujo y la palabra escrita, cuya finalidad fue que el niño grabe con mayor facilidad palabras nuevas en su almacén léxico.

- Lectura controlada con tiempo: esta técnica denominada “Crono palabras”, consistió que el niño logre leer la mayor cantidad de palabras en un listado de 40, en medio minuto, este proceso se repitió 3 veces. Las instrucciones fueron dadas al inicio de la actividad y debieron ser recordadas al niño para que lea con exactitud y velocidad.
- Lectura modelada en palabras y textos: en esta técnica, se realizó un modelado por parte de la terapeuta y luego el niño repitió la lectura de un listado de palabras o un párrafo dentro de un texto.
- Lecturas repetidas: para aplicar esta técnica se tuvo en cuenta textos cortos con las palabras ya trabajadas. Consistió en que el niño tenía que leer durante una semana el mismo texto.
- Los kinemas: esta técnica consiste en asociar un movimiento a cada sonido de las letras, fue una estrategia para estimular el lenguaje y conciencia fonológica. Se estimuló el sentido del oído, la vista y el tacto con la finalidad de que el niño asocie el fonema con el grafema.
- Discriminación de la falsa palabra: en esta técnica se expuso al niño a 3 opciones: una palabra correcta y dos pseudopalabras, estas habían sido alteras en el orden, sustitución u omisión de algunas letras. El niño debió leer y elegir la palabra correcta que represento la imagen.
- Identificación rápida de palabras en pantalla negra: esta técnica tuvo como objetivo ayudar al niño a automatizar la palabra leída, la cual consistió en presentarle una palabra durante dos segundos y desaparecerla, así el niño

debía mencionar la palabra que vio anteriormente.

- Pupiletras: este juego se trató de descubrir un número determinado de palabras enlazando las letras de forma horizontal, vertical o diagonal. Las palabras que debió buscar se encontraron en un listado al lado del tablero.
- Fono dictado: esta técnica consistió en representar con letras móviles los fonemas que escucha el niño, cuyo objetivo fue unir las letras y construir la palabra.
- Crucigramas: esta técnica se utilizó para el refuerzo de la escritura, a través de un programa digital se elaboró los crucigramas con las palabras trabajadas en la sesión.
- Dictado con plantilla mágica: esta técnica se utilizó para el dictado de palabras, con una plantilla que permitió borrar con facilidad aquellas palabras incorrectas que luego fueron corregidas en la sesión. Esta plantilla es de triple renglón A4 que permitió mostrar con claridad su escritura a través de la pantalla.
- Dictados interactivos: se implementó diferentes formas de realizar los dictados con el fin de no perder la motivación de la escritura de palabras. Para ello, los dictados se presentaron a través de juegos con ruleta, bingo, memoria, o palabras para elegir al azar.

Herramientas digitales para la intervención remota

- Escritura Google Classroom
- Retos con personajes animados infantiles
- Power point interactivos
- Bitmoji

- Jamboard
- Wordwall
- Liveworksheets
- Ensopados
- Docs
- Quizziz

3.5.3 Plan de intervención

El niño F. T. C., de 8 años, cuya fecha de nacimiento es el 5 de septiembre del 2012, fue promovido al tercer grado. Las sesiones fueron realizadas por las tardes con una duración de 50 minutos, en total se aplicaron 25 sesiones desde el 18 de enero hasta 6 de marzo del 2021 con una frecuencia de tres a cuatro veces por semana.

Hipótesis de trabajo

HG : Si se trabaja los procesos léxicos de la lectura y los procesos léxicos ortográficos de la escritura, mejorará el lenguaje escrito.

HE1 : Si se trabaja la automatización de las reglas de conversión grafema – fonema a través de la ruta fonológica, mejorará la precisión al leer.

HE2 : Si se trabaja el vocabulario visual de palabras frecuentes a través de la ruta léxica, mejorará la precisión y velocidad al leer.

HE3 : Si se trabaja la ortografía natural, ortografía arbitraria, ortografía contextual y ortografía reglada, mejorará los procesos léxicos ortográficos de la escritura.

Tabla 8:
Plan de intervención lectura

Área	Procesos	Componentes	Capacidades	Indicadores
LECTURA	Proceso léxico	Ruta fonológica	<p>Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros del lenguaje oral</p> <p>Domina las reglas de conversión grafema <h> fonema</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Segmenta los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. ● Sustituye los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. ● Omite los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. ● Une los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. ● Lee con precisión palabras que contengan las consonantes “d” y “b”. ● Lee con precisión palabras que contengan las consonantes “ch” y “ñ”. ● Lee con precisión palabras que contengan las consonantes “n” y “m”. ● Lee con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “bl”, “cl”, “fl” y “pl”. ● Lee con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “br”, “cr”, “fr” y “pr”.

	Ruta visual	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la letra “b” y “v”. ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la sílaba “ll” y “y”. ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la letra “j” y “g”. ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la letra “gue” y “gui”. ● Lee con precisión y velocidad un listado de 40 palabras con las consonantes y grupos consonánticos trabajados. ● Lee un texto con adecuada precisión y velocidad esperada de 80 palabras por minuto.
--	-------------	--	---

Fuente: elaboración propia

Tabla 9:
Plan de intervención escritura

Área	Procesos	Componentes	Capacidades	Indicadores
ESCRITURA	Léxico ortográfico	O. natural	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe con precisión palabras de dos y tres sílabas con las consonantes “b” y “d”. ● Escribe con precisión palabras de dos y tres sílabas con las consonantes “ch” y “ñ”. ● Escribe con precisión palabras de dos y tres sílabas con las

	<p>conversión fonema – grafema.</p>	<p>consonantes “n” y “m”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Escribe con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “bl”, “cl”, “fl” y “pl”. ● Escribe con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “br”, “cr”, “fr” y “pr”.
O. arbitraria	<p>Escribe palabras con precisión ortográfica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “b” y “v”. ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “ll” y “y”.
O. contextual	<p>Escribe palabras con precisión ortográfica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “j” y “g”. ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “gu”.
O. reglada	<p>Escribe palabras con precisión ortográfica</p>	<p>Escribe correctamente palabras aplicando la regla de m antes de “p” y “b”.</p>

3.5.4 Cronograma de intervención

Las sesiones de intervención remota para este caso de estudio tuvieron una duración de 50 minutos iniciándose a las 15 horas con una frecuencia de 4 veces por semana. Se solicitó que F.T.C reciba las terapias en un lugar apropiado, con mucha iluminación y comodidad. El material de trabajo de uso frecuente estuvo conformado por; letras móviles, pizarra con plumón y actividades impresas de refuerzo acorde a su perfil de aprendizaje.

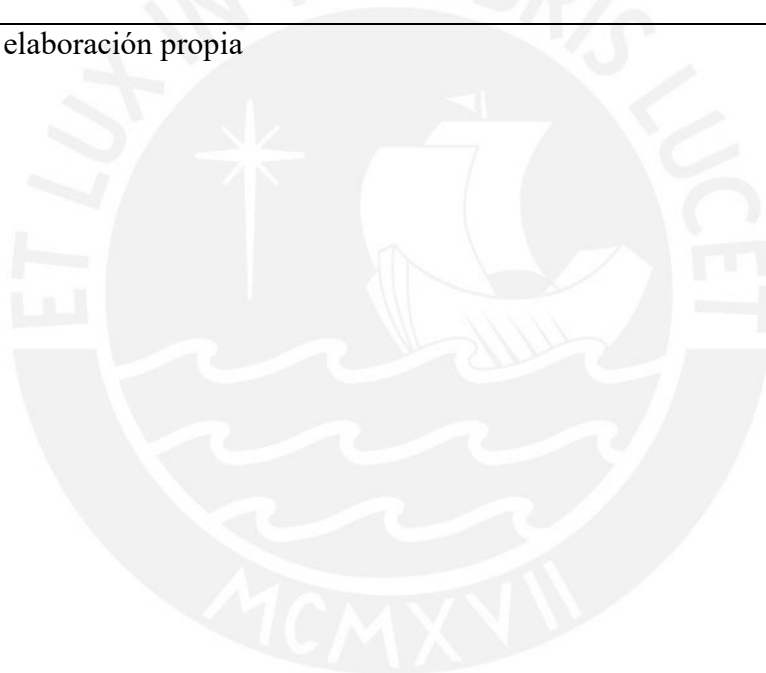
El tiempo de la intervención que se programó fue de 2 meses con una duración de 25 sesiones.

Tabla 10:
Cronograma de sesiones

Sesiones de intervención	Cronograma
Primera sesión	18 de enero de 2021
Segunda sesión	19 de enero de 2021
Tercera sesión	21 de enero de 2021
Cuarta sesión	22 de enero de 2021
Quinta sesión	25 de enero de 2021
Sexta sesión	26 de enero de 2021
Séptima sesión	28 de enero de 2021
Octava sesión	29 de enero de 2021
Novena sesión	01 de febrero de 2021
Décima sesión	02 de febrero de 2021
Undécima sesión	04 de febrero de 2021
Duodécima sesión	05 de febrero de 2021
Décimo tercera sesión	08 de febrero de 2021
Décimo cuarta sesión	09 de febrero de 2021
Décimo quinta sesión	11 de febrero de 2021

Décimo sexta sesión	12 de febrero de 2021
Décimo séptima sesión	19 de febrero de 2021
Décimo octava sesión	22 de febrero de 2021
Décimo novena sesión	23 de febrero de 2021
Vigésima sesión	25 de febrero de 2021
Vigésima primera sesión	26 de febrero de 2021
Vigésima segunda sesión	02 de marzo de 2021
Vigésima tercera sesión	04 de marzo de 2021
Vigésima cuarta sesión	05 de marzo de 2021
Vigésima quinta sesión	06 de marzo de 2021

Fuente: elaboración propia



3.5.5 Sesiones de intervención - Proceso de sesiones de intervención

Tabla 11:
Sesión de intervención 1

SESIÓN 1 - ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta, sustituye, omite y une en letras palabras con “b” y “d” de dos sílabas con estructura silábica CV – CVC - CVVC.	Realizó correctamente la unión de las palabras: boda, balde, duende y bebe. En la palabra bidón pronuncia dibón.		X	
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “b” y “d” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC - CVVC.	En la tarea de sustitución y omisión en su mayoría las realiza bien, con ligeros errores entre b por d.			X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y	Lee con velocidad palabras con “b” y “d” de dos sílabas y de estructura	Leyó correctamente las 5 palabras presentadas y las 5 pseudopalabras, elige la opción correcta.			X
				Leyó correctamente 4 palabras presentadas. Presenta dificultades al leer bidón, el niño lee bibón. Se			

		complejidad grafémica.	silábica CV – CVC - CVVC.	le refuerza la lectura de dicha palabra. Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 31 segundos, sin embargo, persisten la dificultad al leer la palabra bidón.	
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “b” y “d” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC - CVVC.	Realizó una correcta conversión fonema – grafema, de las 5 palabras trabajadas.	X

Tabla 12:
Sesión de intervención 2

SESIÓN 2	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL
ÁREA / SUBÁREA					I P L

LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta, sustituye, omite y une letras en palabras con “b” y “d” de tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC – VC.	Se le refuerza la palabra “bidón” trabajada en sesión anterior” Realizó correctamente la unión de las 5 palabras presentadas. En la tarea de sustitución y omisión las realizó correctamente, aunque dudaba de sus respuestas.	X
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “b” y “d” de tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC – VC.	Leyó correctamente las 5 palabras presentadas. De las 10 pseudopalabras presentadas confundía las letras b y d, a pesar de ello elige la opción correcta. Necesita trabajar aún b y d.	X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “b” y “d” de tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC - VC.	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 35 segundos. Al inicio leyó las palabras muy rápido y con contralaba la respiración, después se le brindó las indicaciones y mejoró.	X
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de	Escribe con precisión palabras con “b” y “d” de	Escribió correctamente las 5 palabras trabajadas.	X

conversión fonema – grafema. tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC - VC.

Tabla 13:
Sesión de intervención 3

SESIÓN 3 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓ- GICA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	<p>Una fonemas en palabras con “b” y “d” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV - VC – CVC - CVVC.</p> <p>Segmenta fonemas en palabras con “b” y “d” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV - VC – CVC - CVVC.</p>	Unió los fonemas y mencionó correctamente las palabras: balde, bebe, duende, boda, bodega, bidón, embudo y biberón, aunque en algunas ocasiones necesita que se repita dos veces el sonido de las letras.		X	
		Domina las reglas de	Lee con precisión palabras con “b” y “d” de dos y tres sílabas y de estructura	Leyó correctamente las palabras, sin embargo, en las pseudopalabras presentan algunos errores de sustitución b por d y viceversa.		X	

		conversión grafema fonema.	silábica CV - VC - CVC - CVVC.		
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “b” y “d” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV - VC - CVC - CVVC.	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 28 segundos.	X
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema - grafema.	Escribe con precisión palabras con “b” y “d” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV - VC - CVC - CVVC.	Escribió correctamente las palabras bebe, bodega, duende, batidor, bandera, boda, balde. Las palabras: embudo, bidón y biberón las escribió incorrectamente sustituyendo “b” por “d” (endudo, didon, bideron).	X

Tabla 14:
Sesión de intervención 4

SESIÓN 4					NIVEL		
ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta fonemas en palabras con “ch” y “ñ” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC. Sustituye fonemas en palabras con “ch” y “ñ” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC. Omite fonemas en palabras con “ch” y “ñ” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Sustituye, omite los fonemas y mencionó correctamente las palabras: chuño, cancha, ñusta, poncho y chinche.		X	
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “ch” y “ñ” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Leyó correctamente las palabras, sin embargo, en las pseudopalabras presento un error de sustitución de ch por ñ.			X

	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “ch” y “ñ” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 29 segundos.	X
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “ch” y “ñ” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Escribió correctamente las palabras: chuño, cancha, ñusta, poncho y chinche.	X

Tabla 15:
Sesión de intervención 5

SESIÓN 5 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/		Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de	Segmenta, sustituye, omite y une fonemas en palabras con “ch” y “ñ” de tres	Realizó correctamente la unión de las palabras.	X		

LÉXICO		las letras para acceder a la palabra.	sílabas y de estructura silábica CV - CCV.	Realizó correctamente la mayoría de tareas de sustitución y omisión.	
	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “ch” y “ñ” de tres sílabas y de estructura silábica CV - CCV.	Leyó correctamente las 5 palabras presentadas y las 5 pseudopalabras, elige la opción correcta.	X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “ch” y “ñ” de tres sílabas y de estructura silábica CV - CCV.	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 32 segundos.	X
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “ch” y “ñ” de tres sílabas y de estructura silábica CV - CCV.	Escribió correctamente las 5 palabras trabajadas.	X

Tabla 16:
Sesión de intervención 6

SESIÓN 6 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA / LÉXICO	RUTA FONOLÓGI- CA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta fonemas en palabras con “ch” y “ñ” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC – CCV- CCVC. Une fonemas en palabras con “ch” y “ñ” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC – CCV- CCVC.	Realizó correctamente la unión de las palabras. En la tarea de segmentación aún requiere apoyo de las letras para completar la actividad bien.			X
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “ch” y “ñ” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC – CCV- CCVC.	Leyó correctamente las 5 palabras presentadas y las 5 pseudopalabras, elige la opción correcta.			X

ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFI- CO	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “ch” y “ñ” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC – CCV-CCVC.	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 30 segundos.	X
	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “ch” y “ñ” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC – CCV-CCVC.	Escribió correctamente las 10 palabras trabajadas.	X

Tabla 17:
Sesión de intervención 7

SESIÓN 7 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta, sustituye, omite y une fonemas en palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Realizó correctamente la unión de las palabras. En la tarea de sustitución y omisión en su mayoría las realiza bien, con ligeros errores entre “m” y “n”.		X	

ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁ FICO	RUTA VISUAL	Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Leyó correctamente las 5 palabras presentadas y las 5 pseudopalabras, elige la opción correcta.	X
		Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 30 segundos.	X
		Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Escribió correctamente las 5 palabras trabajadas.	X

Tabla 18:
Sesión de intervención 8

SESIÓN 8 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L

LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGI- CA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta, sustituye, omite y une fonemas en palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Realizó correctamente la unión de las palabras, la sustitución y omisión.	X
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Leyó correctamente las 5 palabras presentadas y las 5 pseudopalabras, elige la opción correcta.	X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 29 segundos.	X
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFI- CO	ORTOGRA- FÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “m” y “n” de dos sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Escribió correctamente las 5 palabras trabajadas.	X

Tabla 19:
Sesión de intervención 9

SESIÓN 9 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGI- CA	Manipula y reflexiona sobre los aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta en sílabas palabras con “bl” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC. Sustituye, omite e invierte fonemas de la sílaba “bl” con estructura silábica CVC.	Realizó correctamente la segmentación silábica. Sustituye, omite e invierte correctamente los fonemas.			X
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “bl” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV - CVC	Leyó correctamente las 5 palabras presentadas y las 5 pseudopalabras, elige la opción correcta.			X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distintalongitud,	Lee con velocidad palabras con “bl” de dos y tres	Leyó con precisión el listado de 40 palabras en 30 segundos.			X

ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFI- CO	ORTOGRAFÍA NATURAL	frecuencia y complejidad grafémica.	y sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “bl” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CVC.	Escribió correctamente las 10 palabras trabajadas.	X
---	-----------------------	---	---	--	---	---	---

Tabla 20:
Sesión de intervención 10

SESIÓN 10 ÁREA / SUBÁREA	COMPONEN TE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGI CA	Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta sílabas y fonemas en palabras con “br” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.	Presentó atención a la actividad propuesta y respondió adecuadamente a las tareas logrando construir sílabas con sus letras móviles.	X		
			Omite y une fonemas en palabras con “br” de dos y	Por su dificultad en el lenguaje, algunos fonemas se escuchan			

			tres sílabas de estructura silábica CVC.	distorsionados; sin embargo, logró el objetivo.		
			Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “br” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.	Leyó con precisión las 5 palabras mostradas y acumuló las 5 estrellas de la actividad, su lectura fue silabeante al iniciar las sílabas trabadas. En la palabra “culebra” hizo una pausa y su pronunciación se distorsionó; sin embargo al volver a leer, logró hacerlo bien. Su lectura de sílabas fue adecuada.	X
	RUTA VISUAL		Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “br” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.	En la primera lectura demoró un tiempo de 31 segundos.	X
ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL		Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema	Escribe con precisión palabras “br” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.		X

Tabla 21:
Sesión de intervención 11

SESIÓN 11 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión fonema.	Lee con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “bl” y “br” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CCV.	Leyó con precisión las palabras y pseudopalabras mostradas, en la palabra “tabla” se autocorrigió.	X		
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “bl” y “br” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CCV.	Su lectura fue precisa y veloz, su tiempo en la primera lectura fue de 25 segundos y en la segunda fue de 26 segundos.	X		

ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁ FICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema	Escribe palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, media y final “bl” y “br”.	Escribió estabo x establo, tabra x tabla muebre x mueble, blocolí x brócoli.	X
--	-----------------------	---	--	--	---

Tabla 22:
Sesión de intervención 12

SESIÓN 12 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Une fonemas y forma sílabas con “C” y “L” de estructura CVC – CCV. Une, omite y sustituye fonemas en palabras con “CL” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.	En la tarea de inversión y sustitución de fonemas, logró reproducir las sílabas de forma adecuada.	X		

		<p>Domina las reglas de conversión grafema fonema.</p>	<p>Lee con precisión palabras con “CL” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.</p>	<p>Leyó con precisión 2 opciones: una pseudopalabra y una palabra, sin embargo, en la palabra “chicle” y “choclo” pronunciación fue distorsionada.</p>	<p>X</p>
	<p>RUTA VISUAL</p>	<p>Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.</p>	<p>Lee con velocidad palabras con “CL” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.</p>	<p>En la pseudopalabra “chocol”, en un inicio mencionó que decía “choclo”; sin embargo, luego se autocorrigió.</p> <p>Su lectura fue precisa y veloz, su tiempo en la primera lectura fue de 31 segundos. En su segunda y tercera lectura obtuvo un tiempo de 33 segundos.</p>	<p>X</p>
<p>ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁFICO</p>	<p>ORTOGRAFÍA NATURAL</p>	<p>Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.</p>	<p>Escribe con precisión palabras “CL” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVC.</p>	<p>Escribió con imprecisión ortográfica las 5 palabras. Sus errores fueron de inversión como: calvo x clavo, chocol x choclo, ancal x ancla; omisión en chice x chicle y sustitución en tecalbod x teclado.</p>	<p>X</p>

Tabla 23:
Sesión de intervención 13

SESIÓN 13					NIVEL		
ÁREA / SUBÁREA	COMPONEN TE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	I	P	L
		Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta, sustituye, omite y adiciona fonemas en palabras con “cr” de dos y tres sílabas con estructura silábica CV – CCV – VC - CVC.	En la tarea de inversión y sustitución de fonemas, logró reproducir las sílabas de forma adecuada.	X		
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGI- CA	Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “cr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV – VC -CVC.	Se hicieron dos lecturas de sílabas trabadas, en la primera lectura, hubo una sílaba que leyó mal, sin embargo, en su segunda lectura no presentó error. Leyó con precisión 4 palabras que contienen pseudopalabras en el listado, sin embargo, en la palabra “escribir”, presenta dificultad ya que confunde la d x b y luego vuelve		X	

	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “cr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV – VC – CVC.	<p>a leerlo para encontrar la palabra correcta.</p> <p>En la palabra craneo, en un inicio mencionó que decía “cráneo”; sin embargo, luego se autocorrigió.</p> <p>Su lectura fue precisa y veloz, su tiempo en la primera lectura fue de 30 segundos y algunas palabras se escucharon distorsionadas debido a su pronunciación. En su segunda y tercera lectura obtuvo un tiempo de 27 segundos.</p>	X
ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “cr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV – VC – CVC.	Escribió con precisión 4 palabras, sin embargo, presentó error en la palabra “escribir” por “escribir”.	X

Tabla 24:
Sesión de intervención 14

SESIÓN 14					NIVEL		
ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión grafema fonema.	<p>Lee con precisión palabras con “cl” y “cr” de dos sílabas y de estructura silábica CCV.</p>	<p>En la palabra crayola y cráneo, se tuvo que repetir 3 veces los sonidos, ya que le costó unir los fonemas para mencionar la palabra. Para la palabra teclado y escribir, se tuvo que realizar la construcción desde la sílaba.</p> <p>Aún le cuesta reproducir los sonidos de las palabras trabajadas.</p> <p>Lee “chicle x chice”, luego se autocorrige: Tecalbo x telcado, curteceo x curtaceo, curtaceo x curstaceo. En las pseudopalabras curcero y cucero, lee la “c” con el sonido de /s/.</p>			X

	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “cl” y “cr” de dos sílabas y de estructura silábica CCV.	Su lectura fue precisa y veloz, su tiempo en la primera lectura fue de 36 segundos. En su segunda lectura obtuvo un tiempo de 31 segundos.	X
ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “cl” y “cr” de dos sílabas y de estructura silábica CCV dentro de una oración.	Al momento de completar oraciones, usó la palabra “claneo” por “cráneo”, cuando se le pidió que lo lea, mencionó “cráneo”; sin embargo, luego se autocorrigió.	X

Tabla 25:
Sesión de intervención 15

SESIÓN 15 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta, sustituye, omite y adiciona fonemas en palabras con “pl” de dos y tres sílabas con estructura silábica CV –	Se mostró motivado y logró realizar las actividades correctamente usando sus letras móviles.	X		

			CCV - CVC – CCVC – CCVV.		
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “pl” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC – CCVV.	En la primera lista de palabras, leyó “aplausos” por “apaluso”. Se tuvo que ayudar en la lectura por sílabas para que pueda unir la palabra completa.	X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “pl” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC – CCVV.	Leyó con adecuada precisión y con una velocidad de 31 segundos.	X
ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁ FICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “pl” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC – CCVV.	Escribió con precisión las 5 palabras trabajadas, sin embargo, en la escritura de oraciones, escribió “comple” por “compre”.	X

Tabla 26:
Sesión de intervención 16

SESIÓN 16					NIVEL		
ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros de las letras para acceder a la palabra.	Segmenta, sustituye, omite y adiciona fonemas en palabras con “pl” y “pr” de dos y tres sílabas con estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC - CCVV.	Realizó adecuadamente las tareas de segmentación, sustitución y omisión.			X
		Domina las reglas de conversión grafema fonema.	Lee con precisión palabras con “pl” y “pr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC – CCVV.	En la lectura del texto 1, realizó algunas adiciones de palabras “es un bebé x es bebé. También omitió un punto en su lectura. Algunas palabras las leyó de forma silabeante y se autocorrigió al leer el texto.			X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad gráfemica.	Lee con velocidad palabras con “pl” y “pr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC – CCVV.				X

ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “pl” y “pr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC - CCVV.	Ordenó y escribió correctamente las palabras del juego interactivo. Escribió con precisión las palabras, sin embargo, presentó error al escribir “profes” por “profesora”.	X
--------------------------------	--------------------	--	---	---	---

Tabla 27:
Sesión de intervención 17

SESIÓN 17 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión fonema grafema.	Lee con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial y medial “br, bl, cl, cr, pl, pr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC - CCVV	Confundió la d x b, dice clado x clabo. Omitió la “s” en la palabra y pseudopalabras referentes a compras. Cuando lee palabras con b las confunde por la d. Su lectura en la mayoría fue precisa, sin embargo, hubo 2 palabras que leyó de forma inadecuada.			X

RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras en un listado y en una lectura con grupos consonánticos en posición de sílabica inicial y medial “br, bl, cl, cr, pl, pr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC - CCVV.	Leyó con precisión y velocidad las palabras mostradas. Su primera lectura fue de 21 segundos y la segunda, fue de 19 segundos.	X	
ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con grupos consonánticos en posición de sílabica inicial y medial “br, bl, cl, cr, pl, pr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV - CVC – CCVC – CCVV.	Cometió error de sustitución en teclado x teclado y omisión en mueble x mueble, plemio x premio, complas x compras, sobre x sobre, estabro x establo, bribia, biblia, escribir x escribir.	X

Tabla 28:
Sesión de intervención 18

SESIÓN 18	COMPO- NENTE	CAPACIDAD	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad un texto con palabras con “B” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión el texto, sin embargo, presentó errores de omisión y sustitución de algunas palabras relacionales.		X	
	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión fonema a grafema.	Lee con precisión palabras con “B” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión las 5 palabras.			X
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad un texto con palabras con “V” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión el texto, sin embargo, presentó errores de omisión y sustitución de algunas palabras relacionales.		X	

	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión grafema - fonema.	Lee con precisión palabras con "V" de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión las 5 palabras.	X
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA ARBITRARIA	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema - grafema.	Escribe con precisión palabras con "B - V" de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Escribió con precisión las 10 palabras.	X

Tabla 29:
Sesión de intervención 19

SESIÓN 19 ÁREA / SUBÁREA	COMPONENTE	CAPACIDADES	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad un texto con palabras con "LL" de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión el texto, sin embargo, presentó errores de omisión y sustitución de algunas palabras relacionales.			X

	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión grafema-fonema.	Lee con precisión palabras con “LL” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión las 5 palabras.	x
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad un texto con palabras con “Y” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión todas las palabras excepto yate, dijo “jate”, se le ayudó a leerla y pudo mejorar.	x
	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión grafema-fonema.	Lee con precisión palabras con “Y” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Leyó con precisión las 5 palabras.	x
ESCRITURA / LEXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA ARBITRARIA	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “Y - LL” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV - CVC.	Escribió con precisión 8 palabras, se confundió en: yate y collar.	x

Tabla 30:
Sesión de intervención 20

SESIÓN 20 ÁREA / SUBÁREA	COMPO NENTE	CAPACIDADES	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓ- GICA	Domina las reglas de conversión fonema-grafema.	Lee con precisión palabras con “v, “b”, “y” y “ll” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con precisión las palabras.			x
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad textos con palabras con “v, “b”, “y” y “ll” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con precisión, todo el texto y velocidad promedio.			x
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRA FÍA ARBITRA RIA	Escribe palabras con precisión ortográfica.	Escribe con precisión palabras con “v, “b”, “y” y “ll” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Escribió con precisión las 20 palabras.			x

Tabla 31:
Sesión de intervención 21

SESIÓN 21 ÁREA / SUBAREA	COMPO- NENTE	CAPACIDADES	INDICADORES	OBSERVACIÓN	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓ- GICA	Domina las reglas de conversión grafema - fonema.	Lee con precisión palabras con “j y “g” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con precisión palabras propuestas de 2 y 3 sílabas excepto “jinete y berenjena”		x	
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “j” y “g” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con velocidad de 30 segundos todas las palabras propuestas.			x
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFI- CO	ORTOGRA FÍA CONTEXT UAL	Escribe palabras con precisión ortográfica.	Escribe con precisión palabras con “j” y “g” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Escribió con precisión 7 palabras.			x

Tabla 32:
Sesión de intervención 22

SESIÓN 22 ÁREA / SUBAREA	COMPO- NENTE	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓ- GICA	Domina las reglas de conversión grafema-fonema.	Lee con precisión palabras con “j” y “g” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con precisión todas las palabras.			x
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “j” y “g” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Leyó con buena velocidad para su grado, superando el tiempo en relación a la clase anterior.			x
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRA FÍA CONTEXT UAL	Escribe palabras con precisión ortográfica.	Escribe con precisión palabras con “j” y “g” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Escribió con precisión todas las palabras.			x

Tabla 33:
Sesión de intervención 23

SESIÓN 23 ÁREA / SUBAREA	COMPONENTE	CAPACIDADES	INDICADORES	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
	RUTA FONOLÓGICA	Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros para acceder a la palabra.	Omite y sustituye fonemas en palabras con “GUE - GUI” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVV.	Realizó la correcta conversión cuando se apoya de sus manipulativos móviles. Cuando lo hace a nivel oral aún le cuesta.		x	
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGICA	Domina las reglas de conversión grafema- fonema.	Lee con precisión palabras con “gue - gui” y “ge – gi” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVV – CV.	Leyó con precisión todas las palabras propuestas.			x
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “gue - gui” de dos y tres sílabas de estructura silábica CV – CVC.	Lee con velocidad promedio.			x

ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFI- CO	ORTOGRA- FÍA CONTEX- TUAL	Escribe palabras con precisión ortográfica.	Escribe con precisión palabras con “gue - gui” y “ge – gi” de dos y tres sílabas de estructura silábica CVV – CV.	escribió todas las palabras propuestas excepto que tuvo un error de omisión en la palabra guiso.	x
---	------------------------------------	---	---	--	---

Tabla 34:
Sesión de intervención 24

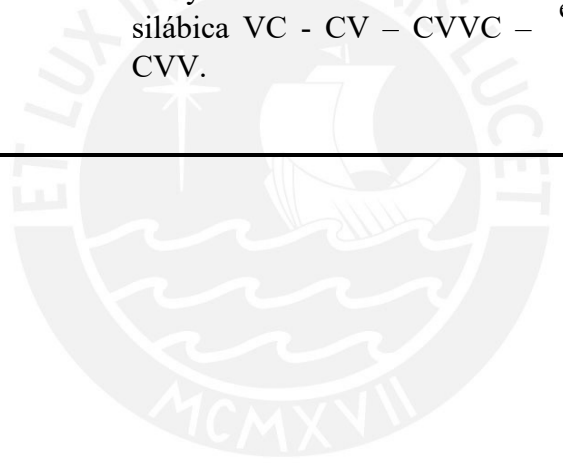
SESIÓN 24 ÁREA / SUBAREA	COMPONEN TE	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA FONOLÓGI CA	Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros para acceder a la palabra.	Segmenta y une fonemas en palabras con “b”, “d”, “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV – VC –CVC.	Unió con precisión todas las palabras propuestas, pero en la segmentación se le entiende poco su pronunciación de los fonemas.		x	
		Domina las reglas de conversión grafema - fonema.	Lee con precisión palabras con “b”, “d”, “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr” de dos y tres sílabas	Tarea realizada con éxito.			x

			y de estructura silábica CV – CCV – VC –CVC.				
	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.	Lee con velocidad palabras con “b”, “d”, “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV – VC –CVC.	Tarea realizada con éxito.			x
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFICO	ORTOGRAFÍA NATURAL	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	Escribe con precisión palabras con “b”, “d”, “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr” de dos y tres sílabas y de estructura silábica CV – CCV – VC –CVC.	Mínimos errores de sustitución solo de b por d en la palabra biberón.			x

Tabla 35:
Sesión de intervención 25

SESIÓN 25 ÁREA / SUBAREA	COMPONENTE	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	OBSERVACIONES	NIVEL		
					I	P	L
LECTURA/ LÉXICO	RUTA VISUAL	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y	Lee con velocidad palabras con “b, v, ll, y, j, g, gue, gui” de dos y tres sílabas de estructura	Tarea realizada con éxito.			x

		complejidad grafémica.	silábica VC - CV – CVVC – CVV.						
ESCRITURA / LÉXICO ORTOGRÁFI- CO	ORTOGRAF ÍA ARBITRA RIA Y CONTEXTU AL	Escribe palabras con precisión ortográfica.	Escribe con precisión palabras con “b, v, ll, y, j, g, gue, gui” de dos y tres sílabas de estructura silábica VC - CV – CVVC – CVV.	Tarea realizada con éxito.					x



3.6 Diagnóstico diferencial (Presunción diagnóstica)

Después de haber analizado la información obtenida de la evaluación de aprendizaje, psicológica y de lenguaje, así como también el informe de intervención de aprendizaje y lenguaje de F.T.C., se puede presumir que el estudio de caso corresponde a un niño con riesgo de presentar dificultades específicas de aprendizaje en la lectura (precisión - DSM 5) y escritura (corrección ortográfica DSM 5) con comorbilidad en dificultades fonéticas – fonológicas.

Tabla 36: Diagnóstico diferencial

Factores	Justificación del caso	Justificación de autores
Dificultad fonética	Este factor alude a que F.T.C presenta dificultades articulatorias para su edad con los grupos lingüantes y sobreesfuerzo en el fonema /r/ teniendo una pronunciación no fluida, tanto en la repetición como en el uso del lenguaje espontáneo. -Informe de evaluación de lenguaje -Informe de terapia de lenguaje	“Tanto la fonética como la fonología tienen como objeto de estudio los sonidos de una lengua; señalando, sin embargo, que la fonética le da mayor énfasis al sonido desde un punto de vista articulatorio” [...] “Los errores fonéticos se asocian a déficits morfológicos (estructural), neuromotores, al uso de prótesis mal adaptadas” (Dioses y otros 2019: 29).
Dificultad fonológica	A nivel fonológico f. T. C presentó dificultades en la conciencia fonémica en la tarea de análisis de unidades (segmentación) y en la tarea de síntesis de unidades (unión). -Informe de evaluación de aprendizaje -Informe terapia de aprendizaje, prueba de entrada y salida	“Entrenar la atención hacia los fonemas es una preparación muy valiosa para lograr lectores eficaces” (Stanislas 2015: 45). “Los niños de cinco años muestran capacidad para manipular fonemas, consolidándose el mismo tras su incorporación al sistema alfabético” (Rojas y Susanibar 2019: 19).
Dificultad específica en la lectura (precisión)	Se sustenta este riesgo de presentar dificultades específicas de aprendizaje en la lectura, debido a que en el proceso léxico	“El reconocimiento automático de las palabras es una de las capacidades esenciales que es necesario adquirir durante el

no recuperó el sonido de las letras para decodificar algunas palabras y por ende no las reconocía con precisión y velocidad.	aprendizaje de la lectura [...] Para llegar a leer con fluidez es necesario, en primer lugar, aprender y dominar la decodificación de los signos gráficos. Con la experiencia lectora se va avanzando hacia la automaticidad gracias al contacto repetido y la práctica con los textos escritos” (Defior y Serrano: 2011: 22).
-Informe de intervención -Informe de prueba de salida	
Dificultad específica en la escritura (corrección orográfica)	Se sustenta este riesgo de presentar dificultades específicas de aprendizaje en la escritura, debido a que en el proceso léxico ortográfico no codificó correctamente ni escribió con precisión ortográfica algunas palabras. Estas manifestaciones fueron observadas en las evaluaciones realizadas: - Informe de intervención - Informe de prueba de salida
Contexto educativo	El segundo grado realizado por F.T.C. fue en la modalidad virtual, se inició en el mes de mayo, con un retraso de dos meses según la calendarización anual escolar debido a la coyuntura (COVID-19). Las horas académicas efectivas fueron reducidas debido a que mantuvo clases interdiarias. Durante dicho año escolar hubo cambio de profesora en dos oportunidades (sistema unidocente). A F.T.C. le costó adaptarse al sistema virtual. - Anamnesis
	DSM 5 “Los problemas de recuperación léxica se centran en la puesta en funcionamiento (o simplemente en el mejoramiento) de las vías de acceso a las formas gráficas de las palabras” (Cuetos 2017: 95).
	Más de 100 millones de niños quedarán por debajo del nivel mínimo de competencia en lectura como consecuencia del cierre de escuelas debido a la pandemia de COVID-19, revela un nuevo estudio de la UNESCO (Naciones Unidas 2021).

Por lo tanto, considerando los antecedentes, el perfil del niño, el periodo de intervención y el contexto, donde se atraviesa una pandemia, además de extenderse

por un año más las clases remotas, que son más difíciles para los estudiantes vulnerables, se requiere continuar con la intervención por un periodo mínimo de 6 meses con el fin de identificar si las dificultades persisten a pesar de un trabajo especializado, sistemático, individual y focalizado que permitiría confirmar la presunción diagnóstica.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de los resultados

4.1.1 Informe de intervención

Por el motivo de consulta, la edad y grado escolar, la evaluación estuvo enfocada en un inicio en los factores instrumentales de la lectura, cuyos resultados en el proceso perceptivo y léxico se encontraron en dificultad y los procesos morfosintácticos y semánticos en competencia. En cuanto a la escritura, en los procesos grafomotores se encontró en habilidad y en los procesos léxicos ortográficos se encontró en dificultad. Por estos resultados de los procesos léxicos de la lectura y léxicos ortográficos de la escritura, se vio necesario evaluar el predictor “conciencia fonológica”, donde los resultados demostraron dificultad. Además, se evaluó la atención sostenida y la memoria verbal, cuyos resultados mostraron un desarrollo heterogéneo. Y con la finalidad de obtener un perfil general

de su aprendizaje, se evaluó también el área de matemática encontrándose en habilidad para la numeración, cálculo y resolución de problemas.

F.T. C. tiene 8 años y 6 meses de edad, el periodo de intervención fue del 18 de enero al 6 de marzo del 2021. Fue evaluado en el área de aprendizaje el 30 de diciembre del año 2020, con relación al área de lectura se evidenció que el niño logra reconocer la mayoría de letras de forma aislada; sin embargo, cuando estas letras (j, b, d, y, ch, ll, g, l, r) se encontraban contenidas en una palabra las decodifica con imprecisión. Esta dificultad en la lectura se inició por la falta de consolidación en la conciencia fonémica y en el conocimiento de las letras, que determinó una deficiencia en la precisión lo cual impactó en la fluidez lectora. A pesar de ello, no se perjudicó su comprensión escrita, ya que, utilizaba apoyos como la relectura y el contexto de la lectura.

Al analizar los resultados de los componentes de la escritura se concluye que el niño presentó habilidad en los procesos grafomotores, mientras que en los procesos léxicos ortográficos no logró realizar adecuadas asociaciones fonema-grafema. demostrando que no domina el MCFG, lo cual impactó en los procesos superiores de la escritura.

Presentó habilidades matemáticas tanto en numeración, cálculo y resolución de problemas exigidos para su grupo etáreo.

F.T.C. fue evaluado en el área de lenguaje en el año 2020. Presentó notorias dificultades de pronunciación en el grupo consonántico licuantes: bl, pl, fl, gl, cl. Asimismo se evidenció un sobre esfuerzo en el fonema “r”, al repetir frases y oraciones su pronunciación no fue fluida. También se detectaron dificultades en la

coordinación neumofónica. Por los resultados obtenidos se concluye que las dificultades se evidencian en el componente fonético fonológico.

Por otro lado, fue evaluado de forma integral en el área psicológica, donde se evidenció errores en su pronunciación al expresarse. Los resultados a nivel intelectual lo ubican en la categoría Promedio al ser comparado con niños de su misma edad. Muestra un interés social hacia sus pares y a las personas en general y en situaciones nuevas logra adaptarse progresivamente. Asimismo, logra autorregularse siguiendo las indicaciones brindadas. En el área familiar, los padres utilizan distintas estrategias para corregir las conductas inadecuadas del niño.

F.T.C. inició la intervención de aprendizaje en la modalidad remota desde el día 15 de enero del presente año hasta el 06 de marzo, en una frecuencia de 4 veces por semana en sesiones de 50 minutos cada una de ellas; asistió a las 25 sesiones virtuales de forma puntual, lo que constituyó el 100% de sesiones programadas.

En todas las sesiones el niño se mostró con un perfil tímido con mucha predisposición, responsabilidad y autonomía para la intervención de aprendizaje en modalidad remota. Es un niño que presentó habilidades tecnológicas, permitiendo que el trabajo remoto sea fluido. Asimismo, cumplía de forma estricta las normas de trabajo y contaba con los materiales necesarios para cada sesión.

La madre demostraba frecuentemente interés en el avance de su niño, por lo que facilitó que las conexiones se dieran en el horario establecido.

Durante las sesiones, en algunas ocasiones fue necesario repetir las indicaciones debido a que F.T.C. manifestaba: “No escuché miss”, a pesar de tener conexión estable. En ciertas ocasiones cuando se terminaba el tiempo establecido de alguna

actividad, F.TC. seguía hasta culminar el trabajo. Cabe resaltar que demostraba adecuada atención sostenida en el desarrollo de las sesiones.

F.TC. presentó una postura correcta al escribir, sin embargo, en algunas ocasiones realizó movimientos con su mandíbula como si vocalizara la palabra.

El plan de intervención se basó en el desarrollo de acciones dirigidas a favorecer los procesos de bajo nivel de la lectura y escritura, considerando las siguientes competencias: Lee con adecuada precisión y velocidad palabras y oraciones, y las escribe con precisión ortográfica.

Durante el periodo de intervención en el área de lectura, dentro del proceso léxico, F.T.C. alcanzó logros dentro de la ruta fonológica. En este proceso se trabajó la capacidad: “Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros del lenguaje oral”, con tareas de segmentación, identificación sustitución, omisión, inversión y unión de palabras bisílabas y trisílabas con las letras “ch”, “ñ”, “m”, “n” y de estructura silábica CV - CVC. Presentó dificultades en las tareas de segmentación y unión de fonemas, su mayor frecuencia de errores fue en palabras bisílabas y trisílabas que contienen las letras “b”, “d”, “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr” de estructura silábica CV- CVC - CCV.

En cuanto a la capacidad: “Domina las reglas de conversión grafema fonema”, en su proceso de aprendizaje se evidenció que la gran mayoría de las palabras que se eligieron de manera sistemática para fines de esta intervención fueron decodificadas con precisión. Estas palabras contienen las letras “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n”, “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr”, “v”, “b”, “y”, “ll”, “g”, “j” y “gu”. Mientras que algunas pseudopalabras que contienen las letras “b”, “d”, “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr” no logró decodificarlas con precisión.

En la ruta visual de la lectura, en la capacidad: “Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad gráfemica”, F.T.C en las primeras sesiones logró leer un listado de 40 palabras bisílabas y trisílabas en un tiempo promedio de 38 segundos. A partir de la sexta sesión en adelante su tiempo promedio en leer el listado de 40 palabras repetidas fue de 28 segundos a pesar de que tuvo ligeros errores en la pronunciación de algunos fonemas.

A partir de la sesión 17 se empezó a trabajar con textos, se usó la técnica “lectura de textos repetidos”, cuyas palabras que contenían los textos fueron trabajados durante toda la intervención. La estrategia que se utilizó para la lectura de textos se basó en tres pasos: el primero consistió que el niño lea el primer párrafo una y otra vez hasta lograr la precisión y de esa manera se continuó con los siguientes párrafos. En el segundo paso se realizó un modelado con énfasis en la entonación y signos de puntuación. Finalmente, en el tercer paso se realizó la última lectura controlándose el tiempo, además de la precisión.

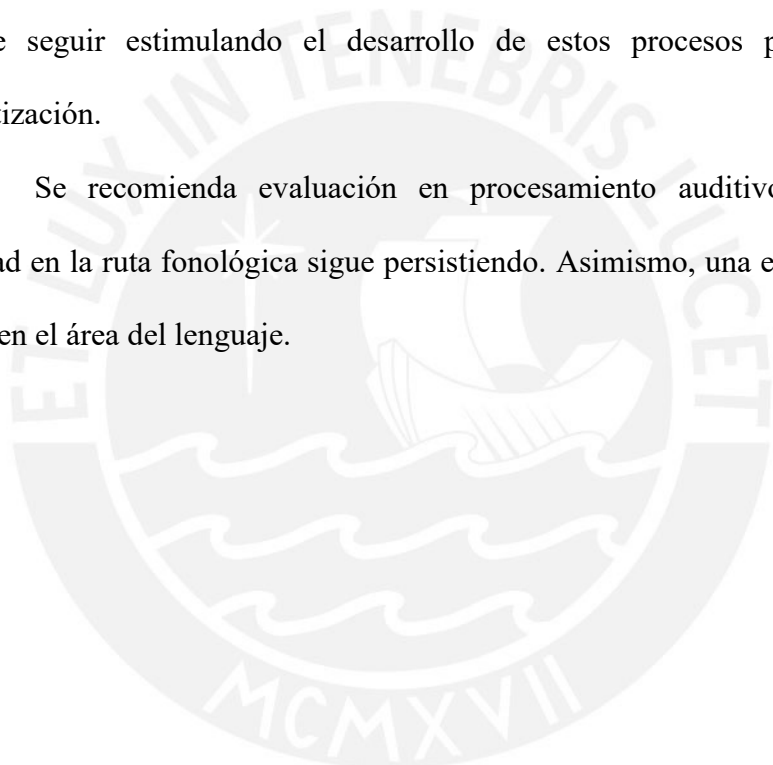
En el primer texto se incluyó palabras con los grupos consonánticos “pl”, “pr”, “bl”, “br”, “cl” y “cr”. Además de las letras “ch”, “m”, “n”, “d” y “b”, con un total de 247 palabras. Inicialmente logró leer 92 palabras por minuto y en la última lectura leyó 111 palabras por minuto.

En el segundo texto se incluyeron palabras con los grupos consonánticos “pr”, “pl”, “cr”, “cl”, “br” y “bl”, con un total de 217 palabras. Inicialmente leyó 93 palabras por minuto, logrando una mejoría de 113 palabras por minuto.

En el tercer texto se incluyeron palabras con las letras “b”, “v”, “ge - gi”, “je - ji”, “gue” y “gui”, con un total de 253 palabras. Inicialmente leyó 100 palabras por minuto y en la última lectura logró leer 82 palabras por minuto.

F.T.C. cumplió con el objetivo de mejorar la precisión y velocidad al leer palabras de forma aislada y dentro de un texto. En cuanto a la precisión lectora; en la prueba de entrada obtuvo un 46% a diferencia de la prueba de salida que obtuvo un 90%. En escritura obtuvo un 28% de precisión en la prueba de entrada y un 72% de precisión en la prueba de salida, se evidenció un avance en ambos procesos. En cuanto a la velocidad lectora; en la prueba de entrada lee 82 ppxm y en la prueba de salida lee 91 ppxm. Si bien sus resultados reflejaron un avance individual, aún se debe seguir estimulando el desarrollo de estos procesos para lograr la automatización.

Se recomienda evaluación en procesamiento auditivo, ya que su dificultad en la ruta fonológica sigue persistiendo. Asimismo, una evaluación más precisa en el área del lenguaje.



4.1.2 Resultados de la intervención

Tabla 37:

Resultados de la intervención lectura

Área	Procesos	Componentes	Capacidades	Indicadores	Nivel de logro		
					I	P	L
LECTURA	Léxico	Ruta fonológica	Manipula y reflexiona sobre aspectos sonoros del lenguaje oral.	<ul style="list-style-type: none"> ● Segmenta los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. 	X		
				<ul style="list-style-type: none"> ● Sustituye los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. 		X	
				<ul style="list-style-type: none"> ● Omite los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. 		X	
				<ul style="list-style-type: none"> ● Une los fonemas “b”, “d”, “ch”, “ñ”, “m”, “n” en palabras de dos y tres sílabas con estructura silábica CV, VC, CVC, CCV. 		X	
			Domina las reglas de conversión grafema - fonema.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con precisión palabras que contengan las consonantes “d” y “b”. 			X
				<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con precisión palabras que contengan las consonantes “ch” y “ñ”. 			X
			<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con precisión palabras que contengan las consonantes “n” y “m”. 			X	

		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “bl”, “cl”, “fl” y “pl”. 	X
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “br”, “cr”, “fr” y “pr”. 	X
			X
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la letra “b” y “v”. 	X
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la sílaba “ll” y “y”. 	X
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la letra “j” y “g”. 	X
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con velocidad un vocabulario léxico visual de 10 palabras de contenido con la letra “gue” y “gui”. 	X
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee con precisión y velocidad un listado de 40 palabras con las consonantes y grupos consonánticos trabajados. 	X
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lee un texto con adecuada precisión y velocidad esperada de 80 palabras por minuto. 	X
Ruta visual	Lee palabras de distinta longitud, frecuencia y complejidad grafémica.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 38:

Resultados de la intervención escritura

Área	Procesos	Componentes	Capacidades	Indicadores	Nivel de logro		
					I	P	L
ESCRITURA	Léxico ortográfico	O. natural	Escribe palabras con precisión utilizando las reglas de conversión fonema – grafema.	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe con precisión palabras de dos y tres sílabas con las consonantes “b” y “d”. ● Escribe con precisión palabras de dos y tres sílabas con las consonantes “ch” y “ñ”. ● Escribe con precisión palabras de dos y tres sílabas con las consonantes “n” y “m”. ● Escribe con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “bl”, “cl”, “fl” y “pl”. ● Escribe con precisión palabras con grupos consonánticos en posición silábica inicial, medial y final “br”, “cr”, “fr” y “pr”. 			X
		O. arbitraria	Escribe palabras con precisión ortográfica.	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “b” y “v”. ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “l” y “y”. 			X

O. contextual	Escribe palabras con precisión ortográfica.	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “j” y “g”. ● Escribe con precisión un listado de 10 palabras bisílabas y trisílabas de uso frecuente con “gu”. 	X X
O. reglada	Escribe palabras con precisión ortográfica.	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe correctamente palabras aplicando la regla de m antes de “p” y “b”. 	

Fuente: elaboración propia



4.1.3 Informe de prueba de salida.

F.T.C. se conectó de forma puntual, contó con su material de trabajo (hoja triple renglón) y colaboró durante todo el proceso, demostrando mucha predisposición al realizar las tareas propuestas.

Por el motivo de consulta, la edad y el grado, la valoración de los procesos de aprendizaje, se enfocó en una revisión cualitativa de los procesos involucrados en la lectura y escritura.

Con respecto al área de lectura se valoró de manera cualitativa la conciencia fonémica, considerado un predictor relevante en dicha área; también se valoró el proceso léxico de la lectura (lectura de sílabas, palabras, pseudopalabras y un texto). Asimismo, en el área de escritura se valoró el proceso léxico ortográfico comprendido por dictado de palabras y pseudopalabras.

En cuanto a la conciencia fonémica, se evaluó las tareas de unión y segmentación de fonemas. En la tarea de unión de fonemas, obtuvo una puntuación de (7/10) que corresponde al 70% y presentó errores de adición y omisión de sonidos en palabras de estructura silábica CCV de tres sílabas. En la tarea de segmentar fonemas, presentó una puntuación de (7/10) que corresponde al 70% y se apreciaron errores de sustitución de fonemas.

Presentó habilidad en los procesos léxicos de la lectura, tanto al leer por la ruta visual y por la ruta fonológica. En cuanto a los procesos léxicos, en la lectura de sílabas obtuvo una puntuación de (16/20) que corresponde al 80%; sin embargo, presentó errores de sustitución y omisión del fonema /s/ en estructuras silábicas CCV, CCVC y CVC.

En la tarea de lectura de palabras, obtuvo una puntuación de (24/25) que corresponde al 96%; sin embargo, su lectura fue silabeante en dos palabras y en la palabra “problema” su pronunciación fue dudosa. En la lectura de pseudopalabras, obtuvo una puntuación de (21/25) que corresponde al 84%. A nivel cualitativo, se observó errores de sustitución “d por b” y adición de “n”; además, su lectura fue silabeante en algunas palabras y en la palabra “fresquito” su pronunciación fue dudosa.

En relación a la lectura de un texto narrativo, presentó una velocidad adecuada para su grado (91 ppxm). El texto presentó 203 palabras y fue leído en 133 segundos. Su lectura fue precisa y fluida, el único error que se encontró fue cambiar la palabra “se encontraba por encontró”.

En cuanto a la escritura, esta se centró en los procesos léxicos ortográficos, este proceso se analizó a través del dictado de palabras y pseudopalabras. En cuanto a la escritura de palabras, obtuvo una puntuación de (22/25) que corresponde al 88%; sin embargo, presentó errores en la ortografía natural, como sustitución de “m por n”, “r por l”, “drin por blin” y “p por l”. En la escritura de pseudopalabras obtuvo una puntuación de (15/25) que corresponde al 60%. Sus errores frecuentes fueron de sustitución de “r por l”, “l por r”, “g por d”, “cl por gr”, “t por m” y “n por m”.

En cuanto a la prueba de salida se concluyó que en relación a la conciencia fonológica se evidenció habilidad en la tarea de segmentar fonemas; sin embargo, en la unión de fonemas presentó errores para reconocer la palabra.

En relación a los procesos de la lectura, el evaluado se encontró en habilidad, ya que logró mejorar sus procesos de decodificación de sílabas, palabras y pseudopalabras. Asimismo, en la lectura del texto logró precisión y velocidad.

En relación al proceso léxico ortográfico de la escritura, se evidenció habilidad en la escritura de palabras que se han trabajado frecuentemente; sin embargo, en la escritura de pseudopalabras se encontró en dificultad. Por ello, será importante continuar el trabajo de la ruta fonológica y la automatización del mecanismo de conversión grafema - fonema y fonema - grafema en el proceso léxico y léxico ortográfico, con la finalidad de mejorar su precisión al leer y escribir.

4.1.4 Cuadro comparativo de la prueba entrada y salida

A continuación, se presentan los resultados de la prueba de entrada y salida aplicado a F.T.C. antes y después del proceso de intervención, dichas evaluaciones se realizaron de forma remota.



Tabla 39:

Cuadro comparativo prueba de entrada y salida

Área	Componentes	Antes de la intervención		Después de la intervención	
PREDICTOR	Segmentación fonemas	PD (01/10)	10%	PD (07/10)	70%
	Unión de fonemas	PD (01/10)	10%	PD (07/10)	70%
	Lectura de sílabas	PD (15/20)	75%	PD (15/20)	75%
LECTURA	Lectura de palabras	Precisión (14/25)		Precisión (24/25)	
			56%		96%
		Velocidad 54 seg.		Velocidad 43 seg.	
		Precisión (09/25)		Precisión (21/25)	
Lectura de pseudopalabras		35%		84%	
		velocidad seg.		Velocidad seg.	

		Precisión: 16/203		Precisión: 1/203
	Lectura de un texto	Velocidad: 82 ppxm		Velocidad: 91 ppxm
ESCRITURA		Precisión (12/25)		Precisión (21/25)
	Escritura de palabras	48%		88%
	Escritura de pseudopalabras	Precisión (02/25)	8%	Precisión (15/25)
				60%

Fuente: elaboración propia

4.1.5 Cuadro comparativo de la prueba LEE antes y después de la intervención

A continuación, se presentan los resultados de la prueba LEE aplicado a F.T.C. antes y después del proceso de intervención, dichas evaluaciones se realizaron de forma presencial y se analizaron la comparación en las áreas trabajadas de la lectura y escritura.

Tabla 40:

Cuadro comparativo de la prueba LEE antes y después de la intervención

Área	Componentes	Antes de la intervención (Baremos de 2do grado)		Después de la intervención (Baremos de 2do grado)	
PREDICTOR	Segmentación fonémica	PD (6/14)	M. 11,02	PD (13/14)	M. 11.02
	Lectura de letras	PD (26/29)	M. 27,88	PD (29/29)	M. 27. 88
	Lectura de palabras	Precisión (47/84)			Precisión
Categoría:			PC.10	(66/84)	PC. 40
LECTURA	Lectura de palabras	DIFICULTAD		COMPETENTE	
		velocidad. 117 seg.		velocidad. 106 seg.	
	Categoría:		PC.30	categoría	PC. 40
	COMPETENTE			COMPETENTE	
Lectura de pseudopalabras	Precisión (19/84)		PC. 10	Precisión (58/84)	PC.
	categoría: DIFICULTAD			COMPETENTE	50
		velocidad.139 seg.		velocidad. 102 seg	

ESCRITURA	Escritura de palabras	categoría: COMPETENTE	PC.30	categoría COMPETENTE	PC. 50
		Precisión (18/44) categoría DIFICULTAD	PC. 10	Precisión (33/44) Categoría MUY COMPETENTE	PC. 75
	Escritura de pseudopalabras	Precisión (10/32) categoría DIFICULTAD	PC. 10	Precisión (22/32) Categoría COMPETENTE	PC. 30

Fuente: elaboración propia

4.2 Discusión de los resultados

En este caso de investigación, principalmente se encontraron dificultades en las reglas de conversión fonema - grafema y grafema - fonema. Por ello se elaboró un plan remoto con la finalidad de comprobar su eficacia en las mejoras significativas en el proceso léxico de la lectura y léxico ortográfico de la escritura. Después de haber analizado los resultados obtenidos, las diferencias significativas encontradas entre la prueba de entrada y salida confirman la efectividad del programa remoto que es explícito, intensivo, organizado, supervisado, significativo y sistemático en un niño de 8 años con dificultades en los procesos de bajo nivel del lenguaje escrito.

Asimismo, en la segunda aplicación de la prueba LEE, los resultados en conciencia fonológica también fueron favorables logrando superar la media según su grado escolar; considerando que estos logros significativos se justifican por el uso de tareas para la recuperación de la conciencia fonológica como: “el análisis y síntesis” que se trabajaron durante el proceso de intervención remota, por un lapso de 20 minutos por sesión aproximadamente.

Sin embargo, a pesar de haber obtenido logros significativos, este predictor del éxito lector aún se encuentra en proceso de desarrollo. “Si bien los programas basados en actividades fonológicas y de enseñanza de la lectoescritura a través de un método fonológico han dado resultados positivos, la respuesta individual a la intervención es bastante variable” (Defior 2015: 19). En este caso, los resultados obtenidos se justifican debido a las particularidades del sujeto intervenido, el cual se presume que está en riesgo de presentar dificultades específicas de aprendizaje de lectura y escritura en comorbilidad con dificultades fonéticas – fonológicas.

En cuanto al proceso léxico de la lectura, en la ruta fonológica se evidenciaron logros significativos debido a la mejora en las habilidades fonológicas que ha adquirido a través de este programa remoto, el impacto se reflejó en este componente al trabajar el sonido de las letras seleccionadas para esta intervención, logrando que su lectura sea más precisa. Esto se explica en lo expuesto por Dehane “los niños a quienes enseñamos de manera explícita qué letras corresponden a qué sonidos aprenden más rápido a leer y comprender mejor los textos que otros niños” (2015: 47). En la prueba de entrada, el participante de este estudio inicialmente leyó el 48% de palabras y el 8% de pseudopalabras; en la prueba de salida, logró leer el 88% de palabras y el 60% de pseudopalabras. Asimismo, en la segunda aplicación de la prueba LEE se ubicó en la categoría Competente con un PC 40 en lectura de palabras y un PC 50 en lectura de pseudopalabras. Estos resultados se deben a que el participante fue expuesto a la lectura de pseudopalabras elegidas de forma pertinente, las palabras inventadas estaban en función al error del niño, el trabajo de tareas sintéticas apoyadas del conocimiento de la letra y haciendo uso de letras móviles, impactaron en la consolidación de las RCGF.

En el proceso léxico de la lectura, a nivel de la ruta visual, los resultados evidenciaron un ligero incremento en la velocidad para leer palabras. Tuvo una velocidad adecuada tanto en la prueba de entrada como en la prueba de salida, 82 ppxm y 91 ppxm respectivamente al leer un texto. En cuanto a la precisión, F.T.C en la prueba de entrada, alcanzó leer correctamente 187 palabras de un texto de 203; sin embargo, su lectura era silabeante e imprecisa, aunque con una velocidad adecuada. En la prueba de salida, se evidenció un aumento significativo, ya que logró leer correctamente 202 palabras. Con la aplicación del plan de intervención

se logró ganar precisión y mantener su velocidad, por ello se automatizaron la mayoría de palabras trabajadas que están acorde a su nivel. Estos resultados difieren del estudio de caso de Alomia y Orihuela (2017) que a pesar de que hay incremento en el dominio de dicha ruta, aún no logra automatizar las palabras. Por ello reafirmamos lo que Cuetos manifiesta: “El tercer momento clave en el aprendizaje de la lectoescritura es el de automatización de las destrezas básicas. No basta con aprender las reglas grafema-fonema, es necesario que esa asociación se realice de manera automática” (2017: 66). Durante las primeras sesiones de esta intervención, trabajaron con palabras de dos sílabas, así como lo sugiere Cuetos: “Es recomendable comenzar con palabras cortas que le resulten más sencillas de leer y que pueda hacer de manera más rápida” (2017: 66). Y a partir de la sesión 18 en adelante se empezó a trabajar con textos cortos, puesto que Cuetos manifiesta que “el aprendizaje de la lectura no termina con las palabras, sino que el niño debe aprender a leer las oraciones y textos respetando los signos de puntuación para poder así leer con la prosodia adecuada” (2017: 66).

Entre las estrategias más relevantes utilizadas para intervenir en esta ruta destacamos: lecturas repetidas de palabras con tiempo, lectura con bits de palabras y lectura de palabras incompletas, que son las que permitieron alcanzar la automatización de palabras frecuentes. La estrategia de lectura repetida fue la que mayor impacto tuvo en esta intervención, tal como manifiesta Cuetos “con la lectura una y otra vez de las mismas palabras no sólo automatiza la pronunciación de sus grafemas, sino que consigue formar representaciones ortográficas en su memoria (2017: 66).

En el análisis de resultados de la escritura, si bien es cierto se encontró que el participante se encuentra en proceso, es evidente el incremento significativo que demostró después de la intervención remota. Las mejoras sobresalieron en ortografía contextual y arbitraria, más que en ortografía fonética. Esto se debe a que el participante de la investigación presenta dificultades asociadas al lenguaje en el componente fonético fonológico. Estos resultados se justifican debido a que Moraís, Alegría y Content citados en Bravo “han mostrado que la mayor dificultad que tienen muchos niños para iniciarse en el lenguaje escrito está en una deficiencia en estos procesos fonológicos” (2016: 54). Por lo tanto, si no se han logrado consolidar las habilidades fonológicas como sucede en el caso presentado, esto impactará en la escritura correcta de la palabra.

Analizando lo expuesto en líneas anteriores, reafirmamos lo que Defior manifiesta que para intervenir en las dificultades de aprendizaje se debe realizar una enseñanza explícita de la lectoescritura explicando detalladamente lo que el niño debe aprender (Defior 2015: 47).

El plan de intervención de la presente investigación incrementa de forma significativa el nivel de dominio de los procesos léxicos de la lectura y de los procesos léxicos-ortográficos de la escritura en un estudiante de 8 años con dificultades en estos procesos. Estos resultados son similares a los encontrados en la investigación de Accapure y Leiva (2017) donde también hubo un incremento significativo después de la aplicación de un plan de intervención en los mismos procesos, que a diferencia de este caso se realizó en la modalidad presencial.

Asimismo, Bendezú (2020) en su programa virtual de lectoescritura para mejorar las habilidades de lectura en niños de un curso virtual, concluyó que el programa virtual si mejora las habilidades de la lectura.

Por lo tanto, para que un programa tenga efecto significativo, se debe considerar una adecuada estructura, contenido y aplicación didáctica, independientemente de la modalidad.



CONCLUSIONES

El programa de intervención remoto es eficaz debido a que mejora significativamente los procesos léxicos de la lectura y léxicos ortográficos de la escritura.

Se acepta la hipótesis general, el plan de intervención remoto incrementa de forma significativa el proceso léxico de la lectura y en el proceso léxico-ortográfico de la escritura en un niño de 8 años con dificultades en dichos procesos.

Se acepta la hipótesis específica 1, el plan de intervención remoto incrementa de forma significativa en el proceso léxico de la lectura entre el pre y post test en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y léxico-ortográfico de la escritura.

Se acepta la hipótesis específica 2, el plan de intervención remoto incrementa de forma significativa en el proceso léxico ortográfico de la escritura entre el pre y post test en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico de la lectura y léxico-ortográfico de la escritura.

RECOMENDACIONES

Incrementar un programa de intervención continuo, a fin de que el niño logre continuar consolidando los procesos de bajo nivel de la lectura y escritura.

Diseñar y construir nuevos modelos de evaluación de los procesos implicados en la lectura y escritura bajo la modalidad virtual, acorde a la realidad sociocultural para identificar de forma más rápida y precisa las dificultades de aprendizaje.

Dar a conocer el programa de intervención remoto y sus resultados a especialistas en el rubro de aprendizaje, con la finalidad de servir de modelo para la creación de futuras intervenciones remotas bajo el contexto de la COVID-19.

Diseñar y construir nuevas estrategias de intervención bajo la modalidad online, según las necesidades de los sujetos de estudio a fin de obtener mejores resultados.

Realizar capacitaciones a los docentes con el fin de hacer frente a los problemas de aprendizaje de sus estudiantes y diseñar planes de intervención acorde a la necesidad educativa del estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALOMIA, Carmen y Patricia, ORIHUELA

2017 *Investigación en diseño de estudio de caso de dos niños de 8 años con dificultades de aprendizaje en habilidades prelectoras y lectoras*. Tesis para optar al Grado Académico de maestro en Problemas de Aprendizaje: Universidad Marcelino Champagnat. Consulta: 26 de setiembre del 2020. <https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/UMCH/531/60.%20Tesis%20%28Alomia%20Guia%20y%20Orihuela%20El%20c3%20adas%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANICAMA, Erika y Annalee CURI

2015 *Tipos de errores ortográficos que presentan en el dictado de oraciones los escolares del sexto grado de educación primaria de instituciones educativas privadas y estatales de la UGEL 02*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

AONIA LEARNING

2020 “Herramientas digitales en educación”. Consulta: 29 de diciembre de 2020 <https://aonialearning.com/>

ARRIMADA, María, Mark TORRANCE y Raquel FIDALGO

2020 “El modelo de respuesta a la intervención en escritura: Revisión de medidas de evaluación y prácticas instruccionales”. *Papeles del Psicólogo*. Volumen 41(1), pp. 54-65. Consulta: 25 de noviembre del 2020. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2918>

ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA

2013 *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA: Asociación Americana de Psiquiatría. Consulta 20 de setiembre de 2020. <https://www.psychiatry.org/>

AUCCAPURE, Sandra y Zenobia LEIVA

2017 *Estudio de casos de dos estudiantes de quinto grado de educación primaria con dificultades de aprendizaje en los procesos léxicos y sintácticos de lectura y léxico-ortográficos de la escritura de una institución educativa pública y otra privada*. Tesis para optar al Grado Académico de maestro con mención en Problemas de Aprendizaje. Lima: Universidad Marcelino Champagnat. Consulta: 26 de setiembre del 2020. <http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/435>

BENDEZU, Rosa

2020 *Programa virtual de lectoescritura para mejorar las habilidades de lectura en niños de un curso virtual, Manchay 2020*. Tesis para optar al Grado Académico de Licenciada en Educación. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola. Consulta: 26 de enero del 2021.
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/10727>

CASTEJÓN, Juan Luis y Leandro NAVAS

2011 *“Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria”*. Alicante: Club Universitario. Consulta: 7 de octubre del 2020.
<https://serproductivo.org/wp-content/uploads/2018/03/dificultades-y-trastornos-de-aprendizaje.pdf>

CUETOS, Fernando

2008 *“Psicología de la lectura”*. Séptima edición. Madrid: Wolters Kluwer S.A. Consulta: 7 de octubre del 2020
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=TEIzvSJl5tgC&oi=fnd&pg=PA7&dq=lectura+&ots=YjasiLJKYC&sig=XCLVmaLli5odIjBWK_V4VjUraU0#v=onepage&q=lectura&f=false

CUETOS, Fernando y otros

2007 *PROLEC-R Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada*. [manual] Madrid: TEA Ediciones S.A.
<https://www.sintesis.com/data/indices/9788490772010.pdf>

CUETOS, Fernando

2009 *Psicología de la escritura*. 8va edición. Madrid: Wolters Kluwer.
<https://www.freelibros.me/psicologia/psicologia-de-la-lectura-fernando-cuetos-vega>

CUETOS, Fernando y otros

2015 *“Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura”*. *Rev Pediatr Aten Primaria*. España, volumen17, número 66, pp. 99-107. Consulta: 7 de febrero de 2021.
<https://pap.es/articulo/12171/test-para-la-deteccion-temprana-de-las-dificultades-en-el-aprendizaje-de-la-lectura-y-escritura>

CUETOS, Fernando

2017 *“Cómo facilitar el aprendizaje de la lectura”*. *Padres y maestros*. Journal of Parents and Teachers. Número 370, pp. 61-67. Consulta: 7 de enero de 2021.
<https://doi.org/10.14422/pym.i370.y2017.010>

DEFIOR, Silvia, Francisca SERRANO y Nicolás GUTIERREZ

2015 *Dificultades específicas de aprendizaje*, 34. Madrid: Síntesis. Consulta: 20 de septiembre de 2020.
<https://www.sintesis.com/data/indices/9788490772010.pdf>

DEFIOR, Sylvia

2015 “Cómo mejorar la lectura” *Mente y Cerebro*. Barcelona, número 70, pp. 16 - 23. Consulta: 29 de diciembre del 2020.

<https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/pensamiento-creativo-619/cmo-mejorar-la-lectura-12768#:~:text=Para%20prevenir%20problemas%20de%20lectura,proceso%20de%20aprendizaje%20y%20mejora>

DEHAENE, Stanislas

2015 *Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula*. Buenos Aires: Altuna Impresores.

DIFALCIS, Micaela, Aldo FERRERES y Valeria ABUMSARA

2020 Efecto de longitud silábica en español: Evidencia en lectores adultos.

<https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/2295/1938>

DIOSES, Alejandro y otros

2019 “Efectos de un programa de estimulación fonética-fonológica (PREFF) en un grupo de preescolares de 3 años, asistentes a una institución de educación inicial pública de Lima”. *Revista digital EOS Perú*. Lima, volumen 2. pp.2 - 22.

<https://revistaeos.net.pe/index.php/revistadigitaleos/article/view/92>

ESCRIBANO, Inmaculada

2018 *Programa de Intervención para las Dificultades de Aprendizaje*. Tesis para optar al Grado Académico de Master en Psicopedagogía. Castello: Universitat Jaume. Consulta: 26 de enero del 2021.

http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/177457/TFM_2018_EscribanoTebar_Inmaculada.pdf?sequence=1&isAllowed=y

FERNÁNDEZ, Angela y Denicsa VELA

2017 *Estudio de casos de dos estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria con dificultades en los procesos léxicos y sintácticos de la lectura y léxico-ortográficos de la escritura de una institución privada*. Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Problemas de Aprendizaje. Lima: Universidad Marcelino Champagnat. Consulta: 26 de enero del 2021.

<http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/432>

GAONAC'H, Daniel y Caroline GOLDER

2001 *Leer y comprender psicología de la lectura*. México: Siglo Veintiuno Editores. Consultado: 7 de octubre del 2020.

<https://books.google.com.pe/books?id=lAYsxXGG86YC&printsec=frontcover&dq=que+es+la+lectura&hl=es&sa=X&ved=2ahUKewj6icHR56HsAhWBwVkJHfDjC1QQ6AEwAHoECAQQA#v=onepage&q=que%20es%20la%20lectura&f=false>

GOMEZ, Stefania

2016 *Autoevaluando entre letras*. Consulta: 12 de octubre del 2020.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/3149>

- GRANADOS, Dora y Patricia TORRES
2016 “Errores de escritura en español en niños de tercer grado de educación primaria”. *Pensamiento Psicológico*. Xalapa, volumen 14, número 2, pp. 113-124.
- HERNÁNDEZ, Roberto y MENDOZA Christian
2018 *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- LOPEZ, Miriam
2016 *Disgrafía y Disortografía: Diagnóstico y tratamiento en alumnos de 2º de E.P.* Trabajo Académico para optar el grado de Maestro en Educación. Cantabria: Universidad de Cantabria, Facultad de Educación. Consulta: 21 de septiembre de 2020.
<http://hdl.handle.net/10902/8728>
- MARTINEZ, Claudio
2020 “Intervención y psicoterapia en crisis en tiempos del coronavirus”. CEPPS-UDP. Consulta: 29 de diciembre de 2020.
http://midap.org/wp-content/uploads/2020/04/INTERVENCION%20Y-PSICOTERAPIA-EN-CRISIS_Claudio-Martinez_abrio2020.pdf
- MENESES, Elieuzza
2020 “Las dificultades permanentes de aprendizaje en la lengua escrita: disgrafía y disortografía”. *Revista Psicología & Saberes*. Volumen 9, número 9, pp. 33- 47. Consulta 28 de noviembre del 2020.
<https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/psicologia/article/view/1246>
- ROJAS, Ana y Franklin SUSANIBAR
2019 “Alcances teóricos y metodológicos en torno a la conciencia fonológica”. *Revista digital EOS Perú*. Lima, volumen 7. pp.107 – 135.
<https://revistaeos.net.pe/index.php/revistadigitaleos/article/view/92>
- SALDARRIAGA, Milagros
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 para optar al Grado Académico de maestro con mención en Problemas de Aprendizaje. Lima: Universidad Marcelino Champagnat. Consulta: 26 de setiembre del 2020.
<http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/433>
- SANTACRUZ, Claudia
2017 “Dificultades en el aprendizaje o trastornos del aprendizaje escolar: Dislexia”. *ARJÉ, Revista de Postgrado FaCE-UC*. Vol. 12 N° 22, pp.495-508. Consulta: 21 de septiembre de 2020.

<https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>

SCRICH, Aldo y otros

2017 “La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana”. *Arch Med Camagüey*, vol. 21, núm. 1, pp.423-432. Consulta: 21 de septiembre de 2020.

<https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>

SEGURA, Marcia

2019 “*Estudio de caso de un estudiante de quinto grado de educación primaria con dificultades de aprendizaje en el área de lectura de una institución educativa privada*. Tesis para optar al Grado Académico de maestro con mención en Problemas de Aprendizaje. Lima: Universidad Marcelino Champagnat. Consulta: 26 de noviembre del 2020.

<http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/3005>

TAMAYO, Susana

2017 “La Dislexia y las Dificultades en la Adquisición de la Lectoescritura”. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 21, núm. 1, pp.423-432. Consulta: 21 de septiembre de 2020.


<https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>

TORO, Josep y Montserrat CERVERA


2002 *Test de Análisis de lectoescritura*. Madrid.

Anexos

Prueba LEE – antes de la intervención



LEE
Test de lectura y escritura en español
1º a 4º de educación primaria



Registro de Respuestas (RegR)

NOMBRE: F. T. C.

COLEGIO/ESCUELA: 30 de octubre

CURSO: 2º grado

SEXO: MASC. FEM.

PÚBLICA PRIVADA

EXAMINADOR: Noelia - Francesca - María

	AÑO	MES	DÍA
Fecha de aplicación	2020	10	20
Fecha de nacimiento	2012	09	05
Edad	8 años		

TIPO DE LETRA LECTURA	
Mayúscula	<input type="checkbox"/>
Minúscula	<input checked="" type="checkbox"/>

PREGUNTA INICIAL: «¿Te gusta leer?»

pequeno - si

choto - no tanto

PRUEBAS	PUNTAJÓN		PERCENTIL	Con dificultad											Competente											Muy competente										
	FD	Máx.		0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
(1) Lectura de palabras	47	84	10	[Gráfico de perfil]																																
Tiempo de lectura de palabras	117		30	[Gráfico de perfil]																																
(2) Lectura de pseudopalabras	19	84	10	[Gráfico de perfil]																																
Tiempo de lectura de pseudopalabras	139		30	[Gráfico de perfil]																																
(3) Comprensión de palabras y frases	35	43	40	[Gráfico de perfil]																																
(4) Prosodia	3	6/10	40	[Gráfico de perfil]																																
(5) Comprensión de textos	36	48	50	[Gráfico de perfil]																																
(6) Escritura de palabras	18	44	10	[Gráfico de perfil]																																
(7) Escritura de pseudopalabras	10	32	10	[Gráfico de perfil]																																

PRUEBAS COMPLEMENTARIAS	PUNTAJÓN				CURSO: <u>2º grado</u>	TIPO DE LECTURA	PUNTAJÓN				CURSO: _____
	FD	Máx.	MEGIA	DT			PO	MEL	MEGIA	DT	
(A) Segmentación fonémica	6	14	11,02	3,32		(1) Lectura fluida de palabras	36	84	55,15	19,35	
(B) Lectura de letras	26	29	27,88	1,63		(1) Lectura no fluida de palabras	13	42	10,60	7,85	
						(2) Lectura fluida de pseudopalabras	14	84	45,40	21,07	
						(2) Lectura no fluida de pseudopalabras	5	42	13,40	8,53	

Perfil	PUNTAJÓN		PERCENTIL	Con dificultad											Competente											Muy competente										
	FD	Máx.		0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
COMPRESIÓN DE TEXTOS (PRUEBA 5)				[Gráfico de perfil]																																
Texto 1	11	16	20	[Gráfico de perfil]																																
Tiempo de lectura texto 1	85		30	[Gráfico de perfil]																																
Texto 2	11	16	60	[Gráfico de perfil]																																
Tiempo de lectura texto 2	109		50	[Gráfico de perfil]																																
Texto 3	14	16	50	[Gráfico de perfil]																																
Tiempo de lectura texto 3	145		40	[Gráfico de perfil]																																

APRENDIZAJES MATEMATICOS

0 2 0 7

INSTRUCCIONES: Ahora debes fijarte bien y realizar en cada caso la tarea que se te indica. Para la 1ª tarea dispones de 15 minutos, trabaja pues deprisa y sin distraerte.

F.T.C

CÁLCULO Y NUMERACION

0 2 1 7

1.ª TAREA:

35

A. Continúa las siguientes series:

- ① 1, 2, 3, 4 ✓
 ② 10, 20, 30, 40 ✓
 ③ 2, 4, 6, 8 ✓
 ④ 1, 3, 5, 7 ✓
 ⑤ 3, 6, 9, 12 ✓

- ⑥ 5, 10, 15, 20 ✓
 ⑦ 220, 230, 240, 250 ✓
 ⑧ 28, 27, 26, 25 ✓
 ⑨ 65, 60, 55, 50 ✓
 ⑩ 47, 43, 39, 36 ✓

B. Realiza las siguientes sumas.

- ⑪
$$\begin{array}{r} 36 \\ + 43 \\ \hline 79 \end{array}$$
 ✓
 ⑫
$$\begin{array}{r} 42 \\ + 27 \\ \hline 69 \end{array}$$
 ✓
 ⑬
$$\begin{array}{r} 31 \\ + 68 \\ \hline 99 \end{array}$$
 ✓
 ⑭
$$\begin{array}{r} 49 \\ + 25 \\ \hline 74 \end{array}$$
 ✓
 ⑮
$$\begin{array}{r} 1 \\ 67 \\ + 18 \\ \hline 85 \end{array}$$
 ✓

C. Ahora debes realizar las siguientes restas.

- ⑯
$$\begin{array}{r} 9 \\ - 7 \\ \hline 2 \end{array}$$
 ✓
 ⑰
$$\begin{array}{r} 85 \\ - 63 \\ \hline 22 \end{array}$$
 ✓
 ⑱
$$\begin{array}{r} 75 \\ - 51 \\ \hline 24 \end{array}$$
 ✓
 ⑲
$$\begin{array}{r} 87 \\ - 15 \\ \hline 72 \end{array}$$
 ✓
 ⑳
$$\begin{array}{r} 45 \\ - 36 \\ \hline 9 \end{array}$$
 ✓

D. Completa las siguientes sumas.

- ㉑
$$\begin{array}{r} 9 \\ + 8 \\ \hline 17 \end{array}$$
 ✓
 ㉒
$$\begin{array}{r} 6 \\ + 8 \\ \hline 14 \end{array}$$
 ✓
 ㉓
$$\begin{array}{r} 20 \\ + 11 \\ \hline 31 \end{array}$$
 ✓
 ㉔
$$\begin{array}{r} 19 \\ + 8 \\ \hline 27 \end{array}$$
 ✓
 ㉕
$$\begin{array}{r} 26 \\ + 18 \\ \hline 44 \end{array}$$
 ✓

E. Ahora completa las siguientes restas.

- ㉖
$$\begin{array}{r} 3 \\ - 2 \\ \hline 1 \end{array}$$
 ✓
 ㉗
$$\begin{array}{r} 19 \\ - 11 \\ \hline 8 \end{array}$$
 ✓
 ㉘
$$\begin{array}{r} 16 \\ - 11 \\ \hline 5 \end{array}$$
 ✓
 ㉙
$$\begin{array}{r} 36 \\ - 2 \\ \hline 34 \end{array}$$
 ✓
 ㉚
$$\begin{array}{r} 29 \\ - 7 \\ \hline 22 \end{array}$$
 ✓

TALE

TEST DE ANALISIS DE LECTURA Y ESCRITURA
(T.A.L.E.)

REGISTRO DE ESCRITURA

Apellidos: Nombre: Fabian.....
Curso: - Edad: 8 Fecha de administración: 19-10-2020
Administrador de la prueba: Francesca Torres, Noelia Huaman,
Maria Montoya

COPIA

oc	oc	✓	dal	dol	✓	BLE	ble
cre	cre	✓	bro	bro		OP	Op
gli	gli	✓	en	em		DRI	Dri
tar	tar		pir	pir		AN	An
pla	pla		aso	aso		ZE	Ze

Tiempo: 2' 56" 31

patata	patata	libro	libro	DOMINGO	Domingo
barriga	barriga	ocho	ocho	RASTAPI	Rastapi
máquina	máquina	globo	globo	DROMEDARIO	Dromedario
plato	plato	blusa	blusa	BIBLIOTECA	Biblioteca
chocolate	chocolate	mármol	mármol	HIERBA	Hierba

Tiempo: 5' 52" 09

las niñas van al campo. las niñas van al campo.

En la biblioteca del colegio hay muchos libros. En la biblioteca del colegio hay muchos libros.

En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas. En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas.

Tiempo: 6' 21" 75. 1 omisión

PECO

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL
CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

INSTITUTO DE ORIENTACION PSICOLOGICA EOS
 Avenida Reina Victoria, 8
 Tef.: 91 554 12 04 - Fax: 91 554 12 03
 28003 MADRID
 E-mail: eos@eos.es www.eos.es



Apellidos	<input style="width: 95%;" type="text"/>	Sexo	Varón <input checked="" type="checkbox"/>	Mujer <input type="checkbox"/>	
Nombre	<input style="width: 95%;" type="text" value="F. T. C"/>				
Centro	<input style="width: 95%;" type="text" value="-"/>				
Curso	<input type="checkbox"/>	Grupo	<input type="checkbox"/>	Ciudad	<input style="width: 95%;" type="text" value="Lima"/>

INSTRUCCIONES:

- ✓ La aplicación debe hacerse de forma individual, en lugar aislado de ruidos y plantearse en forma de "juego".
- ✓ Siempre debemos tener certeza de la capacidad de discriminación auditiva del alumno/a de sonidos consonánticamente semejantes.
- ✓ Es fundamental que el alumno/a entienda la tarea, por lo que en los ejemplos debemos marcar y alargar las sílabas y lemas para facilitar la toma de conciencia.
- ✓ Después de tres intentos consecutivos de explicación de la actividad, si no se ha comprendido deberemos pasar a la siguiente actividad, dando una puntuación cero en esa.
- ✓ La corrección se hará sobre la ejecución de cada ítem, concediendo un punto por acierto.
- ✓ En esta hoja se anotarán cuantas observaciones se consideren oportunas.
- ✓ Las cartulinas necesarias para la actividad 3 y 4 se encuentran en el Manual.
- ✓ Este cuadernillo debe utilizarse para que el alumno vea los dibujos y pueda dar sus respuestas en las tareas 1, 2, 5 y 6, así como guía para el aplicador en las tareas 3 y 4.
- ✓ Los textos en rojo serán los que el aplicador debe decir al alumno/a.



9 784601272179 236-02(9)

22
—
04
—
02

AUTORES

José Luis Ramos Sánchez
Isabel Cruzado Romero

HOJA DE REGISTRO Y PUNTUACIÓN
PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

PECO

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN:

- ✓ Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- ✓ Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- ✓ Conceder un punto por elemento correcto.
- ✓ Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S) =	ACTIVIDAD 1: 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella 4	ACTIVIDAD 3: 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso 4	ACTIVIDAD 5: 21. casa 22. camisa 23. sacco 24. sapo 25. gusano 4
Fonémico (F) =	ACTIVIDAD 2: 6. uvas 7. lápiz 8. taza 9. queso 10. barco 4	ACTIVIDAD 4: 16. sol 17. gol 18. lupa 19. librero 20. pelado 3	ACTIVIDAD 6: 26. foca 27. falda 28. sofa 29. gafas 30. flan 1
Total	I = 8	A = 7	O = 5

TABLA DE BAREMO

Valoración cualitativa	Punt. Decil	Identificación	Adición	Omisión	Conoc. Silábico	Conoc. Fonémico	TOTAL PRUEBA
MUY ALTA	9	10	9	8	13-14	13	>25
ALTA	8	9	8	7	-	11	23-24
	7	8	7	6	10	10	21-22
MEDIA	6	7	6	5	11	9	19-20
	5	6	5	4	10	8	18
	4	5	4	3	9	7	16-17
BAJA	3	4	3	2	8	6	15
	2	3	2	1	7	5	12-14
MUY BAJA	1	2	1	0	4-6	3-4	<11

Total:
Media

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA ASOCIADOS FOS

TOMAL

Test de Memoria y Aprendizaje

CUADERNILLO DE ANOTACIÓN

SECCIÓN I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre _____

Sexo Mujer Varón

Fecha evaluación: Año Mes Día

Fecha nacimiento: Año Mes Día

Edad: Año Mes Día

Centro _____

Curso _____

Estudios del padre _____

Estudios de la madre _____

Examinador _____

SECCIÓN II REGISTRO DE PUNTUACIONES DE LOS SUBTESTS

SUBTESTS VERBALES	Punt. directa	Punt. escalar	
MH Memoria de Historias	11	5	deprimido
RSP Recuerdo Selectivo de Palabras	-	-	
RO Recuerdo de Objetos	39	8	Medio
D Digitos Directo	20	7	Medio-bajo
RP Recuerdo de Pares	47	9	Medio
L Letras Directo	17	8	Medio
DI Digitos Inverso	18	10	Medio
LI Letras Inverso	19	12	Medio
SUMA DE PUNTUACIONES ESCALARES VERBALES			

SECCIÓN III REGISTRO DE ÍNDICES PRINCIPALES

	Suma de punt. escalares	Índice de memoria
IMV Índice de Memoria Verbal*		
IMNV Índice de Memoria No Verbal*		
IMC Índice de Memoria Compuesta**		
IRD Índice de Recuerdo Demorado		

* Sólo 5 subtests. Indique si ha prorrateado 4 subtests.
 ** Suma de las puntuaciones escalares de IMV e IMNV.

SUBTESTS NO VERBALES

	Punt. directa	Punt. escalar
MC Memoria de Caras		
RSV Recuerdo Selectivo Visual		
MVA Memoria Visual Abstracta		
MSV Memoria Secuencial Visual		
ML Memoria de Lugares		
MI Imitación Manual		
SUMA DE PUNTUACIONES ESCALARES NO VERBALES		

SECCIÓN IV REGISTRO DE PUNTUACIONES DE RECUERDO DEMORADO

	Punt. directa	Punt. escalar
RDMH Memoria de Historias		
RDMC Memoria de Caras		
RDRSP Recuerdo Selectivo de Palabras		
RDRSV Recuerdo Selectivo Visual		
SUMA DE PUNTUACIONES ESCALARES DE RECUERDO DEMORADO		

SECCIÓN V COMPARACIÓN ENTRE ÍNDICES

COMPARACIÓN	DIFERENCIA	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN (Ver Manual, Tabla 3.4)	FRECUENCIA DE LA DISCREPANCIA (Ver Manual, Tabla 3.3)
IMV / IMNV		NS 0,05 0,01	
IMV / IRD		NS 0,05 0,01	
IMNV / IRD		NS 0,05 0,01	
IMC / IRD		NS 0,05 0,01	



Prueba LEE – después de la intervención

LEE

Test de lectura y escritura en español
1º a 4º de educación primaria

Registro de Respuestas (RegR)



2

NOMBRE: F. T. C. SEXO: MASC. FEM.
 COLEGIO/ESCUELA: 30 de octubre PÚBLICA PRIVADA
 CURSO: 2º grado EXAMINADOR: Noelia - Francesca - María

	AÑO	MES	DÍA	TIPO DE LETRA LECTURA		PREGUNTA INICIAL: «¿Te gusta leer?»
Fecha de aplicación	2021	03	10	Mayúscula	<input type="checkbox"/>	
Fecha de nacimiento	2012	09	05	Minúscula	<input checked="" type="checkbox"/>	
Edad	8 años					5º

PRUEBAS	PUNTAJACIÓN		PERCENTIL	PERFIL										
	FD	Mb		Con dificultad	Competente				Muy competente					
(1) Lectura de palabras	66	84	40	[Gráfico de perfil]										
Tiempo de lectura de palabras	106		40	[Gráfico de perfil]										
(2) Lectura de pseudopalabras	58	84	50	[Gráfico de perfil]										
Tiempo de lectura de pseudopalabras	102		50	[Gráfico de perfil]										
(3) Comprensión de palabras y frases	40	43	75	[Gráfico de perfil]										
(4) Prosodia	5	6/16	30	[Gráfico de perfil]										
(5) Comprensión de textos	44	48	90	[Gráfico de perfil]										
(6) Escritura de palabras	33	44	75	[Gráfico de perfil]										
(7) Escritura de pseudopalabras	22	32	30	[Gráfico de perfil]										

PRUEBAS COMPLEMENTARIAS	PUNTAJACIÓN		CURSO	
	FD	Mb	2020	21
(A) Segmentación fonémica	13	14	11.2	31.9
(B) Lectura de letras	29	28	27.58	14.7

TIPO DE LECTURA	PUNTAJACIÓN		CURSO	
	FD	Mb	2020	21
(1) Lectura fluida de palabras	66	84	62.91	15.96
(1) Lectura no fluida de palabras	9	42	6.97	6.45
(2) Lectura fluida de pseudopalabras	44	64	53.84	17.46
(2) Lectura no fluida de pseudopalabras	20	42	9.46	7.18

Perfil	PUNTAJACIÓN		PERCENTIL	PERFIL										
	FD	Mb		Con dificultad	Competente				Muy competente					
COMPRESIÓN DE TEXTOS (PRUEBA 5)				[Gráfico de perfil]										
Texto 1	15	16	75	[Gráfico de perfil]										
Tiempo de lectura texto 1	82		53	[Gráfico de perfil]										
Texto 2	13	16	50	[Gráfico de perfil]										
Tiempo de lectura texto 2	95		62	[Gráfico de perfil]										
Texto 3		16		[Gráfico de perfil]										
Tiempo de lectura texto 3				[Gráfico de perfil]										

© Paidós. Prohibida la reproducción por cualquier medio sin consentimiento, incluida la fotografía y el tratamiento informático.

Informe psicológico



INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres : Fabian
Sexo : Hombre
Edad : 8 años y 1 mes
Fecha de Nacimiento : 05 de setiembre de 2012
Escolaridad : 2do de primaria

Fechas de evaluación : Octubre, 2020
Informante : madre
Evaluadora : Lic. Estela Cayllahua

Técnicas empleadas : - Observación de la Conducta
- Entrevista Psicológica con la madre y niño.
Instrumentos utilizados : - Test de Matrices Progresivas (Raven)
- Análisis funcional de la conducta (AFC)

III. MOTIVO DE CONSULTA:

La madre, quien estuvo presente en la evaluación indicó que, la profesora de Fabián dice que tiene problemas en la escritura, "como habla él escribe", confunde la "b" con la "d", no pronuncia bien algunas palabras (con sílabas trabadas), confunde la "ll" con "y". "Lee algunas oraciones, pero su mayor dificultad es en su escritura". "En (el curso de lenguaje) ha bajado un poco (su rendimiento), en matemática comprende las divisiones". Por otro lado, la señora comentó que el niño no se cohibe en su casa, mientras que en el colegio es muy tímido o avergonzado, y que su profesora concuerda en que no se relaciona bien con los demás, aunque sí tiene amigos. Por su parte, el niño señaló que se molesta rápido, quiere llorar, "cuando me enoja le grito a la gente, no sé cómo, pienso que es algo malo y por eso me enoja (pegar, no lo haría). Mi mamá me gritó y eso me hizo enojar". Asimismo, la señora manifestó que el niño se preocupaba cuando no estaba a la hora (ej. para la evaluación), le gusta la puntualidad.

"Este documento carece de valor médico – legal, es solo para uso profesional"

Av. Universitaria Mz G Lt. 68 – Log. Olivos - Telef. 638 8701 RPM # 847548810 – Email: qenqoterapia@gmail.com



IV. ANTECEDENTES DE IMPORTANCIA

La madre manifiesta lo siguiente:

- A los 4 años, el médico le recomendó que asistiera a terapia de lenguaje y a psicología; sin embargo, no asistieron a consulta.
- Le indicaron que sufría de alergia y presentó dificultades relacionadas a asma cuando era más pequeño.

V. OBSERVACIÓN DE CONDUCTA:

Fabián es un niño de tez trigueña y cabello corto. De contextura delgada, y facciones en armonía al rostro, así como extremidades en proporción al cuerpo. Participó de las sesiones con adecuado aseo personal, vestimenta en armonía a la estación, y en compañía de su tía por motivos laborales y familiares.

Con respecto a su motricidad gruesa, permaneció sentado durante las actividades asignadas en su mayoría. En su actividad motora fina, se observó que lograba manipular los objetos a su alrededor con ambas manos.

Durante la evaluación, se observó que Fabián establecía contacto visual, presentaba atención conjunta, respondió las preguntas y siguió las indicaciones. A su vez, el evaluado realizaba peticiones utilizando oraciones simples y preguntas. Sin embargo, al momento de expresarse emitía errores en cuanto a la pronunciación de las sílabas como "fia", "bra" o "pia", así como al repetirías.

En relación a su comportamiento, el niño inició la evaluación de manera tranquila, siguió la mayoría de las indicaciones de la evaluadora, incluso cuando se le cambiaba de tema, manteniéndose dispuesto y conversando con la evaluadora.

V. RESULTADOS:

A. ÁREA INTELECTUAL

"Este documento carece de valor médico – legal, es solo para uso profesional"

Av. Universitaria Mz G L1. 68 – Loc Olivos - Telef. 638 8701 RPM # 947648810 – Email: qenqoterapias@gmail.com



Fabián obtuvo el percentil (PC) 90, por lo que se ubicó dentro del rango de percentil Grado II, correspondiente a la categoría *Definidamente superior al término medio*, es decir, el evaluado demostró un nivel de desempeño levemente por encima del promedio o de la mayoría de sus pares, al momento de realizar las tareas relacionadas a comprender figuras sin significado viendo las relaciones que existen entre ellas, captar la estructura de estas figuras completando cada sistema de relaciones y haciendo esto, desarrollar un método sistemático de razonamiento.

Cabe resaltar que con el fin de respetar el aislamiento social y por la naturaleza del caso, se consideró adecuado evaluar de manera virtual en esta oportunidad.

B. ÁREA SOCIOEMOCIONAL/ CONDUCTUAL:

Ámbito Intrapersonal: De acuerdo a lo manifestado por la madre, se apreció que Fabián es un niño que se logra regular en la mayoría de las situaciones, ya que no suele realizar rabietas ni ser desobediente.

Ámbito Interpersonal: Si bien se notó que el examinado presenta interés por interactuar con otros niños de su edad y personas en general, al parecer presenta dificultades para relacionarse con los demás niños de su edad, ya que tiene amigos en el colegio, logra exponer de manera adecuada, y cuando lo molestan o no le generan confianza se cohibe, según la progenitora. Se debe tener en cuenta que la situación actual dificulta la evaluación de este aspecto.

Adaptabilidad: Se observó que el examinado logró adecuarse a una situación nueva como es el conocer a una nueva persona y ser evaluado por ésta, lo cual es buen indicador de su capacidad de adaptación.

Manejo del estrés: Con base en lo referido por la madre y el niño, se notó que ante situaciones que Fabián percibe como estresantes o difíciles, puede llegar a gritar de molestia; sin embargo, suele suceder con poca frecuencia y no utiliza rabietas con frecuencia. Cabe recalcar que, según el niño, una de las razones por las que grita es porque su madre también lo realiza en ocasiones; sin embargo, en otras situaciones Fabián logra tranquilizarla haciéndola reír o

"Este documento carece de valor médico – legal, es solo para uso profesional"

Av. Universitaria Mz G L1. 68 – Los Olivos - Telef. 538 9701 RPM # 947548810 – Email: qenqoterapia@gmail.com



diciéndole "cálmate mamita", lo cual también es un buen indicador ante la cólera y resolución de problemas.

Estímulo discriminativo (Estímulo antecedente)	Conducta (Respuesta operante)	Reforzador (Estímulo consecuente)
La madre grita al niño	El niño hace reír a la madre	La madre deja de gritar

En el **área familiar**, la familia está compuesta por ambos padres, hermano mayor, la abuela y Fabián. Respecto a la dinámica familiar, según lo referido por la madre, ella es quien corrige más seguido llamándole la atención y llegando a gritar en ocasiones, mientras que el padre es quien prefiere promover el diálogo; no obstante, esto no suelen castigarlo ya que el niño sigue las indicaciones en general.

Estado de ánimo general: El niño se mostró dispuesto a realizar las actividades indicadas con la evaluadora durante toda la evaluación, incluso cuando se le repetían o no entendía, manteniendo la conversación y el interés por lo conversado, aunque pendiente de la hora.

VI. CONCLUSIONES

- Fabián es un niño que muestra una capacidad intelectual acorde a su edad.
- Muestra un interés social hacia sus pares y en general, aunque con dificultades en ciertas condiciones.
- Se adapta progresivamente a situaciones donde conoce a personas nuevas.
- Logra autoregularse en su mayoría siguiendo las indicaciones brindadas.
- En el área familiar, se tiene que los padres utilizan distintas estrategias para corregir las conductas inadecuadas del niño
- Presencia de indicadores de dificultades en su pronunciación y en especial en su escritura.

VII. RECOMENDACIONES

Para el niño:

- Interconsulta con la especialista de terapia de aprendizaje, con el objetivo de orientar de manera más específica en cuanto al abordaje de sus dificultades.
- Interconsulta con la especialista de terapia de lenguaje.

"Este documento carece de valor médico - legal, es solo para uso profesional"

Av. Universitaria Mz G L1. 68 - Los Olivos - Telef. 638 8701 RPM # 947548810 - Email: qencoterapias@gmail.com



- Reevaluación psicológica integral dentro de 1 año como máximo, de preferencia con otro tipo de pruebas o herramientas más específicas.

Para los padres:

- Establecer normas y límites concisos, en forma positiva.
- Ser consistentes o coherentes con lo que dicen y hacen.
- Coordinar el establecimiento y cumplimiento de las normas y límites.
- Felicitar sus avances y logros.
- Establecer metas pequeñas, evitar metas demasiado exigentes o de largo plazo acorde con lo que la terapeuta recomiende.
- Esperar a que esté más calmado para conversar o reflexionar con él sobre lo sucedido.

Para los docentes:

- Establecer normas y límites concisos, en forma positiva.
- Felicitarlo verbalmente cuando el niño esté siguiendo las instrucciones.
- Promover el uso de comentarios asertivos o amables, y el respeto de las normas sociales en general.
- Brindarle un espacio de confianza en el que pueda expresar cómo se siente y actúe como acompañamiento.
- Seguir y apoyar en las sugerencias de las terapeutas.
- Establecer objetivos de aprendizaje acordes a su nivel actual de desarrollo en las áreas que requiera apoyo.

Los Olivos, 27 de octubre del 2020


Estela Cayllahua Ubaldo
PSICÓLOGA
C.P.S.P. 30321

Psic. Estela Cayllahua Ubaldo
C.Ps.P. 30321

"Este documento carece de valor médico – legal, es solo para uso profesional"

Av. Universitaria Mz G Lt. 68 – Loc Olivos – Telef. 638 9701 RPM # 847648810 – Email: qenqoterapia@gmail.com



INFORME DE EVALUACIÓN DE LENGUAJE

DATOS INFORMATIVOS

Nombres y apellidos : Fabián Terán Coro
Fecha de nacimiento : 05 de Setiembre del 2012
Edad : 08 años
Sexo : Masculino
Fecha de Evaluación : 23 de Octubre de 2020

MOTIVO DEL EXAMEN

Evaluación completa solicitada por su Institución Educativa

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Técnicas utilizadas: Observación
- Pruebas aplicadas: Test Plon R (Referencial)
Test de motricidad oral

OBSERVACIONES DE CONDUCTA

El niño ingresa tranquilo al ambiente de Terapia de Lenguaje, se observa lenguaje expresivo adecuado en cuanto al uso de las formulas sociales y permanece atento a indicaciones.

Durante la evaluación el niño estuvo sentado todo el tiempo, dispuesto a ser evaluado, sin embargo, se mostró en ciertos momentos ansioso y apresurado por culminar la evaluación. De manera espontánea solicita explicación y pregunta si alguna indicación no fue comprendida por él.

RESULTADOS

En relación al **componente pragmático**, establece contacto visual normal. Durante el proceso de evaluación se logró mantener una conversación

Jr. Santa Cecilia Mz.A2 Lote 52 Urb. Santa Ana - Los Olivos

Telf.: 5286043 /989227445 (Rpc)



Motiva Kids

Email: motivakidsterapias@gmail.com

Éste documento carece de valor medico legal

Página 1 de 3

continua, fluida y coherente, se comunica y comprende órdenes simples, demuestra interés por la comunicación, es totalmente espontáneo y funcional.

En relación al **componente Léxico - semántico**, conoce vocabulario básico y semicomplejo siendo este adecuado en cuanto a su uso y función para su edad. No presentó dificultades para reconocer y expresar verbalmente los elementos presentados mediante una lámina.

En cuanto al **componente morfosintáctico**, expresa oraciones semicomplejas y complejas, realizando descripción de lámina y respondiendo a encabezadores ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Por qué?, etc. Sin embargo, se observaron dificultades en la coordinación neumofónica.

En el componente **fonético-fonológico**, posee todas las vocalizaciones, sin embargo, presenta dificultades articulatorias para su edad en el grupo consonántico licuantes /b/, /p/, /f/, /g/, /c/, sobre esfuerzo en el fonema /r/ su pronunciación no es fluida en el uso espontáneo y a repetición de frases y oraciones. Se percibe nasalización y escape de aire durante la emisión de palabras u frases.

Motricidad orofacial

Con respecto a las **Estructuras orofaciales**, se observó un rostro asimétrico, de apariencia se le percibe como respirador oral con los labios entreabiertos, con tono muscular orofacial bajo, y color normal.

Lengua de aspecto hipotónico, simétrico, frenillo sublingual normal. Presenta un paladar alto normal, amígdalas hipertróficas.

Con relación al ATM (Articulación Temporomandibular), no presento dolor al contacto kinésico en esta región.

En cuanto a las **Condiciones de la cavidad oral**, la dentición es permanente, con presentación de caries y maloclusión dentaria aparente. Reflejo nauseoso Exacerbado.

Con respecto a la respiración es oro nasal y costal superior. En cuanto a las praxias, las realizo correctamente todas.

Jr. Santa Cecilia Mz.A2 Lote 52 Urb. Santa Ana - Los Olivos

Telf.: 5286043 /989227445 (Rpc)



Motiva Kids

Email: motivakidsterapias@gmail.com

Éste documento carece de valor medico legal

RECOMENDACIONES

- Recibir Terapia de Lenguaje y motricidad orofacial de 2 a 3 veces por semana de manera constante y sostenida.
- Orientación a los padres, cuidadores y docentes.
- Evaluación Psicológica integral y de aprendizaje.
- Interconsulta Odontopediatría.
- Interconsulta Otorrinolaringología.

Los Olivos, 23 de Octubre de 2020.



Lic. Rosa Castillo Fernández
TM. Esp. Terapia de Audición, voz y lenguaje

Jr. Santa Cecilia Mz.A2 Lote 52 Urb. Santa Ana - Los Olivos

Telf.: 5286043 / 989227445 (Rpc)




Motiva Kids

Email: motivakidsterapias@gmail.com

Éste documento carece de valor medico legal

Página 3 de 3

 Motiva Kids	Terapia Integral para el Desarrollo Infantil	<small>Tronco Atención-Concentración Aprendizaje-Conducta Habilidades Sociales Motivación Especialidad Terapéutica</small>
---	---	---

INFORME TERAPIA DE LENGUAJE

DATOS GENERALES

Nombres y apellidos	: FABIAN TERAN CORO
Fecha de nacimiento	: 05-09-2012
Edad	: 8 años 6 meses
Sexo	: masculino
Fecha de Informe	: 25-03-2021

OBSERVACIONES GENERALES Y DE CONDUCTA

Fabián ha recibido un total de 12 sesiones terapéuticas, con una frecuencia de 2 a 3 veces por semana con una duración de cuarenta minutos por sesión.

Durante las sesiones muestra interés por aprender, sigue las instrucciones con atención y realiza las actividades propuestas.


Actualmente Fabián se encuentra en proceso de alta terapéutica temporal.

PROCESO TERAPÉUTICO

En cuanto al Componente Fonético Fonológico en el cual se presentaban dificultades se trabajó la pronunciación del fonema /-l/, /r/, /rr/ y /-r/ relacionado al uso de palabras y frases. Así también el grupo consonántico de trabadas/tr/, /cr/, /pr/, /dr/ y licuantes/pl/, /cl/, /gl/.

En relación al componente Fonético- fonológico existían dificultades relacionadas a su aprendizaje para ello se trabajó la discriminación auditiva y conciencia fonológica asociando las actividades a los fonemas antes mencionados y reforzando el reconocimiento de cada uno.

Trabajamos también la motricidad orofacial, se realizó ejercicios y maniobras intraorales para facilitar la movilidad lingual e incrementar el tono muscular lingual y orofacial.

Jr. Santa Cecilia Mz A2 Lote 52 Urb. Santa Ana - Los Olivos
Telf.: 992 049 229
 Motiva Kids Email: motivakidsterapias@gmail.com
Este documento carece de valor medico legal
Página 1 de 2

RECOMENDACIONES

- Se sugiere reevaluación en 4 meses para observar su evolución y concienciación de las áreas trabajadas.
- Reforzar en casa y escuela todos los días el cuaderno de Terapia de Lenguaje así como recordar las actividades ya trabajadas para que se continúe afianzando lo logrado.
- Relacionar todo lo aprendido a sus actividades cotidianas y en la escuela.

Los Olivos, 25 de Marzo del 2021.



R.C.F.

Lic. Rosa Castillo Fernández
TM. Esp. Terapia de Audición, voz y lenguaje

Jr. Spnta Cecilia Mz.A2 Lote 52 Urb. Santa Ana - Los Olivos
Telf.: 992 049 229



Motiva Kids

Email: motivakidsterapias@gmail.com

Este documento carece de valor medico legal

Página 2 de 2

Consentimiento informado



Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito del presente documento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Noelia Huaman, Maria Montoya y Francesca Torres estudiantes de la Maestría en Educación con Mención en Dificultades de Aprendizaje.

La meta de este estudio es determinar la eficacia de un plan de intervención remoto para la mejora de los aprendizajes en un niño de 8 años con dificultades en el proceso léxico y en el proceso léxico-ortográfico.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá participar de las terapias virtuales. Esto tomará aproximadamente 6 meses de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el estudio le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya se le agradecemos su participación.

Gladiis Marlene Coro Pizaro

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Noelia Huaman, Maria Montoya y Francesca Torres. He sido informado(a) de que la meta de este estudio es Determinar la eficacia de un plan de intervención remoto para la mejora de los aprendizajes en un niño de 8 años con dif. en el proceso léxico y en el proceso léxico-ortográfico.

Me han indicado también que tendré que participar de las terapias virtuales lo cual tomará aproximadamente 6 meses.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Noelia Huaman al teléfono 957278639.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Noelia Huaman al teléfono anteriormente mencionado.

Gladiis Marlene Coro Pizaro

Nombre del Participante

[Firma]

Firma del Participante

05, 09, 20

Fecha