

**Dificultades específicas del
aprendizaje de la
lectoescritura: una
estrategia de intervención
para niños y niñas de 7 a 12
años**

María José Zoller Andina
Magdalena Esther Navarrete Zambrano
Rodrigo René González Aguirre
Gabriel Alejandro Delgado Ramírez

**Dificultades específicas del
aprendizaje de la
lectoescritura: una
estrategia de intervención
para niños y niñas de 7 a 12
años**

**María José Zoller Andina
Magdalena Esther Navarrete Zambrano
Rodrigo René González Aguirre
Gabriel Alejandro Delgado Ramírez**

**Dificultades específicas del
aprendizaje de la
lectoescritura: una
estrategia de intervención
para niños y niñas de 7 a 12
años**

Título original:
Dificultades específicas del
aprendizaje de la lectoescritura: una
estrategia de intervención
para niños y niñas de 7 a 12 años

Primera edición: mayo 2020

© 2020, María José Zoller Andina
Magdalena Esther Navarrete Zambrano
Rodrigo René González Aguirre
Gabriel Alejandro Delgado Ramírez
Publicado por acuerdo con los autores.
© 2020, Editorial Grupo Compás
Guayaquil-Ecuador

Grupo Compás apoya la protección del copyright, cada uno de sus
textos han sido sometido a un proceso de evaluación por pares
externos con base en la normativa del editorial.

El copyright estimula la creatividad, defiende la diversidad en el
ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y
favorece una cultura viva. Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las
sanciones en las leyes, la producción o almacenamiento total o
parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la
portada, así como la transmisión de la misma por cualquiera de sus
medios, tanto si es electrónico, como químico, mecánico, óptico, de
grabación o bien de fotocopia, sin la autorización de los titulares del
copyright.

Editado en Guayaquil - Ecuador

ISBN: 978-9942-33-181-6

Cita.

Zoller, M. Navarrete, M. González, R. Delgado, G. (2020) Dificultades específicas del aprendizaje de la lectoescritura: una estrategia de intervención para niños y niñas de 7 a 12 años, Editorial Grupo Compás, Guayaquil Ecuador, 53 pag

Índice

Índice	7
Las dificultades específicas del aprendizaje de la lectoescritura....	8
Las dificultades de aprendizaje	8
Las dificultades específicas de aprendizaje de la lectoescritura ..	10
Tipos de dificultades de la lectoescritura	12
Detección y diagnóstico de las dificultades de la lectura y escritura	15
Factores que influyen en el proceso lector	16
Alteraciones en la lectura	17
Alteraciones en la escritura.....	18
Remisión al profesional	19
El informe psicopedagógico.....	20
Mecanismos de apoyo para estudiantes con dificultad en lectura y escritura	23
Estrategia de intervención psicoeducativa en niños y niñas de 7 a 12 años con dificultades de la lectoescritura	26
Programa de intervención para las dificultades en la lectoescritura.	27
Referencias bibliográficas.	54

Las dificultades específicas del aprendizaje de la lectoescritura

PSc. Cl. María José Zoller Andina, MSc.
Universidad de Guayaquil
maria.zollera@ug.edu.ec

Psicopedag. Magdalena Esther Navarrete Zambrano, MSc.
Universidad de Guayaquil
magdalena.navarretez@ug.edu.ec

Lic. Rodrigo René González Aguirre, MSc.
Universidad de Guayaquil
rodrigo.gonzaleza@ug.edu.ec

Las dificultades de aprendizaje

El constructo “dificultades de aprendizaje” puede entenderse desde dos acepciones. La primera hace referencia al sentido amplio del término, equiparándolo con las necesidades educativas especiales, expresión que parte del informe Warnock para unificar categorías dentro de la educación especial. La segunda acepción se refiere a un sentido específico, como parte de la propuesta de Kirk en 1963 sobre el término “learning disabilities”, tratándose de un constructo diferenciado aunque todavía dentro de la clasificación de necesidades educativas especiales.

Las dificultades de aprendizaje se hacen evidentes sobre todo durante los primeros años de educación formal siendo que, en la medida en que se presentan demandas más complejas, resulta cada vez más notorio que el niño o niña no va al mismo ritmo de los demás compañeros de clases. Para establecer un diagnóstico es necesario realizar una

evaluación integral del sujeto, descartando otros factores que puedan estar interfiriendo en el proceso de aprendizaje, y finalmente valorar el grado y área de dificultad específica.

Las dificultades que presenta el niño en esta etapa puede ser de índole psicológico, cognitivo, físico o pedagógico, y en su mayoría todas estas afectaciones pueden abordarse de forma adecuada. Por su puesto, la intervención resulta mucho más eficaz, y las mejoras se evidencian más rápidamente, cuando se realiza de forma temprana. La evaluación educativa integral permite identificar tanto los puntos fuertes como débiles del sujeto, para así desplegar y adecuar las estrategias necesarias para mejorar su nivel académico. Junto a ello es de mucha importancia el acompañamiento de la familia, el profesorado, y los especialistas, con la finalidad de mejorar el nivel de aprendizaje del niño.

Para Romero y Lavigne (2005) dentro de las Dificultades en el Aprendizaje (DA) se encontrarían cinco grupos con características específicas:

- Los Problemas Escolares (PE),
- El Bajo Rendimiento Escolar (BRE),
- Las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA),
- El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).
- La Discapacidad Intelectual Límite (DIL).

El grupo considerado en el presente texto es el tercero: las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Tal como indican Romero y Lavigne (2005), “en ellas se incluyen las

dificultades que en ocasiones los alumnos presentan para el aprendizaje de la lectura (de reconocimiento y de comprensión), de la escritura (de grafía y de composición) y de las matemáticas (de cálculo y de solución de problemas)". (p.39). Y cabe recalcar que a lo largo de estas páginas se hará referencia únicamente a las dificultades de la lectura y escritura en su manifestación combinada.

Las dificultades específicas de aprendizaje de la lectoescritura

La lectura y la escritura son habilidades muy importantes durante los primeros años de desarrollo del niño. Aunque la mayoría de los adultos consideren que se trata de algo sencillo, en realidad entraña procesos de alta complejidad. En el proceso de dominio de la lectoescritura se observa la importancia de concretar algunos aspectos, tales como:

- El nivel de dominio del lenguaje escrito;
- Los niveles de procesamiento de información en la lectura;
- La fase cognitiva, de dominio y de automatización de la lectura;
- La búsqueda de significado en la comprensión del texto;
- Los conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales; y
- Las estrategias cognitivas y las estrategias metacognitivas.

En el desarrollo de la lectoescritura participan una serie de procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la motivación, la metacognición, la capacidad

inferencial, la conciencia, entre otros. Por esta razón, los niños podrían experimentar cierto grado de dificultad y manifestarse entonces diferencias entre el alumnado de la misma edad. Esto se debe también a la maduración del niño, a la metodología que aplican los maestros en este proceso de enseñanza, a la pedagogía aplicada en el contexto escolar y en casa, al ajuste de los espacios físicos, o al apoyo y compromiso de padres o familiares allegados al niño. El proceso de aprendizaje puede verse así afectado por diferentes factores, tanto internos o externos al sujeto.

Las dificultades de la lectoescritura se manifiestan durante el proceso escolar y son condiciones que dificultan el aprendizaje del niño no solo en esta área, sino en todo su rendimiento académico, y que requieren de un acompañamiento psicoeducativo que responda específicamente a sus características (Zoller, Navarrete, Arteaga y Luna, 2019). Estas dificultades se identifican cuando el niño no sabe pronunciar los sonidos que representa cada palabra o cómo se realizan los trazos de las letras, resultando en errores muy frecuentes en las dos áreas. Esto dificulta y limita en cierto grado los conocimientos que le permiten al niño desarrollar un aprendizaje óptimo. Además, se le podría dificultar relacionarse con los demás, ya que en muchas ocasiones cuando se presentan este tipo de dificultades en el salón de clases, estos estudiantes son rechazados por sus compañeros e incluso por sus maestros, quiénes no saben cómo ajustarse a esas diferencias.

Las dificultades en cuanto a la lectoescritura es una de las más comunes en el proceso de aprendizaje, pero al mismo

tiempo una de las dificultades que generan mayor impacto negativo en el resto de aprendizajes. Es por ello que debe existir un acompañamiento tanto por parte de los docentes y familiares para ayudar en estas dificultades que presente el niño y fomentar hábitos de lectoescritura para desarrollar al máximo las habilidades (Montoya, 2016). Es de vital importancia que el estudiante sepa leer y escribir de manera adecuada, ya que así no se le dificultará el aprendizaje en general; es decir, no solo lo referente a lo académico sino a todas las situaciones cotidianas de la vida, ya que esta es el medio que sirve a la persona para comunicarse con los demás, ya sea de manera escrita u oral.

Tipos de dificultades de la lectoescritura

Dentro de las dificultades más frecuentes por las que al niño se le dificulta el aprendizaje de la lectoescritura, se encuentran:

Dislexia: Es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica. Si se utiliza el término “dislexia” para especificar este patrón particular de dificultades, también es importante especificar cualquier dificultad adicional presente, tales como dificultades de comprensión de la lectura o del razonamiento matemático (DSM-5, 2014).

Esta dificultad se refiere al trastorno del aprendizaje que está relacionado a la adquisición de la capacidad que tiene el

niño para leer, incluyendo conductas que pueden interferir en el éxito del desarrollo de sus potencialidades.

Dislalia: Un trastorno caracterizado por errores de articulación intermitentes que pueden afectar a amplias clases de sonidos y que pueden mejorar significativamente en repetición, cuando se da un modelo a imitar. Se trata de una alteración en la adquisición de los procesos fonológicos.

Esta dificultad se ve reflejada en el momento de escribir, ya que las palabras o las sílabas van a estar escritas de manera inversa. Se presenta cuando se requiere producir uno o varios sonidos de forma que se crea adecuada. Este se puede identificar cuando el niño omite algún sonido específico mediante el silencio o el extendimiento de una vocal, así también cuando existe una sustitución de un sonido en particular.

Disgrafía: Deficiencia específicamente en el desarrollo de la escritura, especialmente en la elaboración de palabras y letras, que se puede identificar en el desarrollo del dictado, copia, etc. Se refiere como un trastorno funcional, por lo que su causa no está en una lesión cerebral o una deficiencia intelectual. Como menciona Ajuriaguerra (2004), "será disgráfico todo niño cuya escritura sea defectuosa, si no tiene algún importante déficit neurológico o intelectual que lo justifique. Son niños intelectualmente normales que escriben muy despacio y de forma ilegible, cosa que les retrasa su avance escolar". (p. 253). Esta dificultad se evidencia en la adquisición del aprendizaje de la escritura aproximadamente

a los siete años de edad, y es por ello que un diagnóstico antes de esta edad no sería pertinente.

La disgrafía empieza a manifestarse después de iniciarse el periodo de aprendizaje. Por ello, esta dificultad se hace evidente en aquellos alumnos que hayan superado los siete años de edad. De hecho, si el diagnóstico se realiza antes de dicha edad, no será adecuado. Esta dificultad puede ser reconocida desde los primeros años de escolarización, y un correcto tratamiento del mismo facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje. Llegados a este punto, no se puede confundir la disgrafía con el trastorno de la expresión escrita, ya que la primera hace referencia únicamente a la deficiencia en la escritura, mientras que la segunda va acompañada de constantes errores ortográficos.

Disortografía: esta dificultad tiene que ver exclusivamente con la ortografía. Aquí el niño no necesariamente tiene problemas de escritura, sino que sus dificultades se centrarán en las reglas de ortografía, el reconocimiento de las palabras cuando debe llevar (b o v), (r o rr), palabras con h, etc.

Todas estas dificultades en la lectoescritura interrumpen el desarrollo del pensamiento del niño, interfieren su aprendizaje, su capacidad de empatía. Se ve acompañado también de dificultades para concentrarse, reflexionar, elaborar ideas y plasmarlas por escrito, poca creatividad, y en muchas ocasiones todo esto puede interferir en su proceso de socialización, ya que pueden experimentar baja autoestima, burlas o exclusión del grupo.

Detección y diagnóstico de las dificultades de la lectura y escritura

Ciertamente, todo estudiante que se encuentra en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura tendrá cierta dificultad hasta lograr la automatización de la decodificación de los signos escritos. Pero cuando dicho estudiante adquiere finalmente las destrezas propias de su nivel, lo esperable es que continúe su proceso sin ninguna dificultad. Sin embargo, se ha podido observar que existen estudiantes que sin razón aparente presentan resistencia a este aprendizaje primario, lo cual usualmente se transforma en frustración y rechazo. Estas causas son de tipo secundario, pero se precisa ser tomadas en cuenta para poder descartar problemas en lecto – escritura a largo plazo.

Según Arbones (2005), “el diagnóstico y el proceso de intervención de las dificultades de aprendizajes parten del análisis de las denominadas “habilidades elementales”, básicas y necesarias para que, a partir de ellas el sujeto pueda construir y desempeñar conductas propias del aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, tales como leer, escribir, comprender, etc.”. (p. 1).

Según lo expuesto, se puede observar una relación de secuencialidad entre las habilidades y los errores típicos, así como con la posibilidad de detectar de forma precoz el tipo

de problema y realizar la intervención pertinente de manera temprana.

Factores que influyen en el proceso lector

El aprendizaje de la lectura es una parte del desarrollo integral del lenguaje. Es por ello que, si existiera alguna dificultad para el aprendizaje de la lectura, podría derivarse un desajuste en el proceso educativo, ya que la lectura es el eje y motor para el resto de los aprendizajes (Navarrete, Zoller, Ramírez y Arteaga, 2019).

Según Condemarín y Blomquist (2006), la mayoría de las dificultades lectoras provendrían de:

- a) Incapacidad general para aprender.
- b) Inmadurez para la iniciación del aprendizaje lector.
- c) Alteraciones en el estado sensorial y físico.
- d) Problemas emocionales.
- e) Privación cultural.
- f) Métodos de aprendizaje defectuosos.

Todas las causas aquí enumeradas pueden ocasionar grandes dificultades en el trabajo escolar del niño y, por ende, en la lectura. De allí la importancia de observar estas causas antes de emitir un juicio sobre el retraso lector, y de poner en práctica estrategias apropiadas para el desarrollo de las destrezas lectoras, de acuerdo a las características

específicas del niño o niña, y fundamentalmente a partir de la utilidad y valor de uso de los aprendizajes diarios (Molina, 2016).

Alteraciones en la lectura

Cuando se presentan errores frecuentes en la lectura, sea por lentitud lectora, dificultosa, incomprensiva, silábica o perseverante, se estaría hablando de alteraciones en la lectura. Esta definición la da Narvarte (2008) al referirse de la “lectura contaminada por diversos errores que distorsionan el aspecto expresivo y comprensivo de la misma” (p. 5). De acuerdo con la autora, comúnmente, el niño con dificultades en la lectura presenta titubeos, falta de conocimiento de las palabras, repeticiones, o bien evidencia que no ha comprendido lo leído, lee de memoria o inventa el texto.

Frente a los síntomas detectados los errores de la lectura se pueden clasificar en cuatro bien diferenciados:

1. Lectura carencial o disléxica: Errores en la lectura de letras, sílabas o palabras.
2. Lecturas con fallas de ritmo: lenta o extrema rapidez, desordenada (cambio en el ritmo).
3. Lectura con fallas del conocimiento: lectura imaginada o inventada.
4. Lectura con trastorno en la globalización: arrastrada (dificultad visual) repetida, mixta.

Alteraciones en la escritura

Cuando el docente empieza a notar que el niño o niña no solo presenta dificultad en la lectura, sino que se evidencia lentitud al escribir, letra ilegible, mal manejo del lápiz, postura inadecuada, desorientación en espacio temporal, trastorno del ritmo, escritura rígida, escritura torpe, difusa o extrema meticulosidad, se podría presumir que estamos frente a un niño con disgrafía. Portellano (2015), la define como:

Dificultad para coordinar los músculos de la mano y del brazo, en niños que son normales desde el punto de vista intelectual y que no sufren deficiencias neurológicas severas. Esta dificultad impide dominar y dirigir el lápiz para escribir de forma legible y ordenada. (p.36).

Frente a esta definición es necesario que tanto en el hogar como en la escuela se mantengan alerta ante cualquiera de estas señales que podrían ser indicadores de afectación en los niños y niñas. Además, es importante considerar que pueden ser fácilmente etiquetados como “niños vagos” o “desobedientes”, cuando la realidad apunta a la necesidad de recurrir a una ayuda experta.

Por otra parte, en el proceso escritor también interviene la coordinación motriz que es una función que permite coordinar los movimientos de los ojos con las manos y el pensamiento. Se debe recordar que solo cuando esta función está madura es posible escribir con corrección y agilidad. Este es otro punto clave que debe evaluarse de forma correcta.

Una vez que el docente haya realizado la recogida de información, el niño o niña debe ser derivado al equipo del Departamento de Consejería Estudiantil, quien cumple un papel importante para citar a los padres de familias o representantes legales e informar sobre la situación académica de su representado. Posteriormente, se deberá solicitar una valoración psicopedagógica que permita elaborar las adaptaciones curriculares pertinentes de acuerdo a los puntos fuertes y débiles identificados desde todos los niveles de análisis funcional.

Remisión al profesional

Los profesionales externos que tratan el caso de los problemas en lectura y escritura, así mismo pueden brindarles terapias de intervención especializadas. Estos profesionales son:

- a) Psicopedagogo: tratará el trastorno severo de aprendizaje cognitivo y madurativo.
- b) Psicólogo: dificultades afectivas, emocionales, y psicosociales.

Ambos profesionales deberán también brindar acompañamiento en las áreas pertinentes tanto al profesorado como a los familiares, de manera que exista una cooperación entre ambos espacios de desarrollo del niño o niña.

El informe psicopedagógico

El diagnóstico diferencial psicopedagógico deberá abarcar una evaluación completa del niño y sus dificultades, mediante un psicodiagnóstico que cumpla con lo siguiente:

- **Diagnóstico intelectual:** Apreciación del coeficiente intelectual (CI) y de las edades equivalentes del desarrollo intelectual. Una de las pruebas más ampliamente utilizadas es el Test de Inteligencia WISC-V (Wechsler, 2015). Las pruebas deberán ajustarse a las edades de los niños, y considerar si existen o no otras necesidades añadidas para finalmente hacer la selección más adecuada.
- **Diagnóstico de las funciones neurológicas: Una de las pruebas más utilizadas es la** Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales, BADyG-2. Esta prueba indica el perfil individual en cada una de las habilidades necesarias a nivel de educación básica acorde a la edad cronológica. Contiene las siguientes subpruebas: matrices lógicas, completar oraciones, cálculo numérico, figuras giradas, memoria del relato oral, discriminación de diferencias, memoria visual ortográfica. Por otra parte, el test VMI es también un buen recurso de evaluación, ya que se trata de una prueba de percepción visual que consta de una secuencia de formas geométricas –en grado ascendente de complejidad– para copiarse en lápiz y papel. Permite evaluar la integración viso motriz de los examinados, e incluye dos pruebas suplementarias: Percepción Visual y Coordinación Viso-motriz.

- **Diagnóstico de madurez:** obtención de la edad madurativa y de la madurez para el aprendizaje. Una de las pruebas sugeridas es el Test de Bender, que mide madurez visomotora. Mediante la versión de Koppitz, se puede valorar la edad de maduración visomotora, factores emocionales y posibles indicadores de lesión cerebral.
- **Diagnóstico de escritura:** Una de las pruebas ampliamente utilizadas es el Test de TALE-Escritura, cada una integrada por varias pruebas. Está formado por series de letras y palabras progresivamente más largas e infrecuentes; frases cuya dificultad aumenta, al mismo tiempo que disminuyen el tamaño de las letras y los espacios interlineales. En el test de escritura se distinguen dos aspectos: el Grafismo y la Ortografía.
- **Diagnóstico de la lectura, especificando el tipo de anomalías:** Una prueba sugerida es el test de Test TALE , de Toro y Cervera (1990). Se trata de una prueba destinada a determinar los niveles generales de la lectura y escritura de cualquier niño en un momento dado del proceso de adquisición de tales conductas.

La batería PROLEC-R de Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2014), es una de las pruebas más reconocidas para la evaluación del proceso lector en castellano. Esta batería se centra en el modelo de funcionamiento cognitivo para evaluar los procesos que permiten el procesamiento de la lectura a través de la identificación de letras, reconocimiento de palabras, procesos sintácticos y semánticos. A partir de 9

tareas, evalúa cuáles son los componentes del proceso lector que podrían presentar dificultades.

- **Diagnóstico de lateralidad:** Una prueba sugerida es la batería de Rene Zazzo y Glifret – Grajon, las pruebas de cartas, diadococinesia, rayuela y sighting. Mediante las mismas se puede explorar lateralidad de mano, ojo y pierna (zurdera, lateralidad cruzada, ambidextra)
- **Diagnóstico de esquema corporal:** Una batería sugerida es la de Zazzo, compuesta por las pruebas de Piaget – Head que investigan esquema auto y hetero - referencial.
- **Diagnóstico de la orientación espacial:** Un instrumento sugerido es el test de Reversal, que consiste en una serie de dibujos mediante los cuales el niño debe descubrir la identidad o diferencia en la orientación de los elementos comparando un patrón de repetición.
- **Diagnóstico de ritmo:** Se sugiere el Mira Stambak, consiste en la repetición de estructuras rítmicas por medio de golpecitos y en la comprensión de dichas estructuras.
- **Diagnóstico psicomotor:** Destinado a determinar la edad psicomotora del niño, permite detectar anomalías en su desarrollo, tales como: debilidad motriz, inestabilidad psicomotora, hipercinesias. Se sugiere la técnica desarrollada por Bucher para identificar trastornos psicomotores en el niño, acompañados del examen psicomotor de Picq y Vayer.
- **Diagnóstico de la personalidad:** En aquellos casos en que la problemática afectiva lo requiera. Técnicas sugeridas: Pruebas proyectivas. Dibujo de la figura humana

Mecanismos de apoyo para estudiantes con dificultad en lectura y escritura

Con los resultados de la toma de las baterías de test el especialista en psicopedagogía podrá elaborar un informe psicopedagógico con el objeto de emitir un diagnóstico diferencial en la cual contenga los datos relevantes en donde está fallando el sujeto, esto es el informe psicopedagógico que servirá de base para realizar el Documento individualizado de adaptación curricular (DIAC) En la elaboración estarán encargadas la docente, el equipo del Departamento de Consejería Estudiantil y se establecerá el tipo de adaptación que más convenga al estudiante en base al resultado de las pruebas realizadas (Marchesi y Palacios, 2001), así como reforzar sus aprendizajes a partir de sus propias motivaciones e intereses (Beneyto, 2015; Hernández y González, 2015; Stanley, 2014). Finalmente, es importante resaltar que el docente, es el profesional que debe verse más implicado en la tarea de fortalecer los puntos fuertes de sus estudiantes, sopesando los puntos débiles, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de optimizar desde ya su participación no solo educativa sino en otros contextos sociales (Montañez y Suárez, 2019).

Referencias bibliográficas

- Ajuriaguerra, J. (2004). Manual de psiquiatría infantil. Barcelona. España: Masson S.A.
- American Psychiatric Association (2014) DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales Edición 5ta.

- Arbones, B. (2005). Detección, prevención y tratamiento de dificultades del aprendizaje. Madrid España Ideas propias S.L.
- Beneyto, S. (2015). Entorno Familiar y rendimiento académico. Alicante, España: Editorial Área de investigación y Desarrollo, S. L.
- Condemarín, M y Blomquist, M. (2006) La dislexia. Manual de Lectura Correctiva. Santiago de Chile. Editorial Universitaria. Cuetos, F; Rodríguez, R; Ruano, E y Arribas D (2014) PROLEC-R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores – Revisada. Madrid.
- Hernández, M. y González, M. (2015). La motivación en el aula: estrategia esencial para mejorar el aprendizaje en la escuela primaria. Atlante, Cuadernos de Educación y Desarrollo, 1-10.
- Marchesi, A. y Palacios, J. (2001). Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. (Vol. I). Madrid, España: Alianza.
- Molina, G. (2016). Jugando con el Texto; estimulación de la comprensión lectora profunda y el pensamiento crítico: un desafío metodológico. *Estudios*, (1),92-128.
- Montañez, C., y Suárez, M. (2019). Conceptualización de la formación profesional para la educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 4(1), 125-140.
- Montoya, J. (2016). La comprensión lectora: una capacidad para favorecer el proceso de aprendizaje. Kénosis. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 4(7), 13-29.

- Narvarte, M. (2008) Soluciones pedagógicas para la integración escolar y permanencia. Buenos Aires. Lexus.
- Navarrete Zambrano, M. E.; Zoller Andina, M. J.; Ramírez Calixto, C.; y Arteaga Rolando, M. A (2019) Dificultades de la destreza lectora en alumnado de sexto de educación básica. *Uniandes Episteme*, 6(2), 261-275.
- Portellano, J. (2015). Introducción a la Neuropsicología. España. McGraw – Hill.
- Romero, J. F., y Lavigne, R. (2005). Dificultades en el aprendizaje: ubicación de Criterios diagnósticos. Vol I. Definición, Características y Tipos. Sevilla: Consejería de Educación.
- Stanley, L. (2014). Cada niño es lector: Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir. Santiago de Chile, Chile: Universidad Católica de Chile.
- Toro, J y Cervera, M. (1990). TALE: test de análisis de lectoescritura. Madrid. Visor distribuciones
- Wechsler, D (2015). Evaluación de la escala de Inteligencia de Wechsler Para Niños-V (WISC-V) Madrid – España Impresos Izquierdos S. A.
- Zoller Andina, M. J.; Navarrete Zambrano, M. E.; Arteaga Rolando, M. A.; y Luna Álvarez, H. E. (2019). Acompañamiento psicoeducativo para el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual. *Uniandes Episteme*, 6(2), 217-231.

Estrategia de intervención psicoeducativa en niños y niñas de 7 a 12 años con dificultades de la lectoescritura

PSc. Cl. María José Zoller Andina, MSc.
Universidad de Guayaquil
maria.zollera@ug.edu.ec

PSc. Gabriel Alejandro Delgado Ramírez
Universidad de Guayaquil
gabriel.delgador@ug.edu.ec

El presente programa de estrategias de intervención psicoeducativas para niños entre 7 y 12 años con dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, tiene como objetivo principal y fundamental el abordaje terapéutico de las necesidades educativas correspondientes a la lectura y escritura desde una perspectiva constructivista y psicológica. Tiene como base terapéutica el método lúdico, que permite una adaptación de los modos de aprendizaje y enseñanza, brindando una nueva mirada y alternativa al modo de enseñanza tradicional.

Las estrategias presentadas a continuación han sido elaboradas a partir de una necesidad real presente dentro de un grupo compuesto por 27 niños de diferentes centros educativos de la ciudad de Guayaquil, como parte del Proyecto FCI titulado “Estrategia psicoeducativa para el desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas de 7 a 12 años del Distrito 6 Zona 8” de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil. Este proceso se inició con

una fase de evaluación para determinar las necesidades de dichos infantes en el área de la lectoescritura, y posterior a ello la elaboración de un plan de intervención que responda a la superación de estas problemáticas académicas con un enfoque constructivista, psicológico y sobre todo con el uso del método lúdico.

La detección de las diferentes necesidades o dificultades en la lectoescritura mediante la evaluación inicial puede ayudar a mejorar la calidad de enseñanza y de aprendizaje de los infantes, pudiendo realizar pequeños ajustes dentro de los espacios de aprendizaje o en casos más severos y necesarios llegar a la adaptación curricular. Cabe recalcar que este procedimiento deberá ser realizado por un profesional de la Psicología y de la Psicopedagogía especializado en el aprendizaje o educación.

Programa de intervención para las dificultades en la lectoescritura.

Antes de la aplicación de cualquier programa de intervención, y en especial los programas de intervención con fines psicológicos se ha de considerar que exista una necesidad real o una situación problema, que afecte directa o indirectamente al niño. Este problema deberá ser identificado en todas sus características, ya que lo recogido en esta primera fase se convertirá en la guía de todo el programa de intervención.

Según el pensamiento de Figueroa, G. (2005), el punto de partida de todo proyecto se realiza mediante una

“identificación de factores o variables críticas o claves en función de problemas, necesidades, demandas e iniciativas presentes” (p. 18).

Al respecto, Luque y Rodríguez (2013) menciona que “los programas de intervención se fundamentan en los niveles de: Desarrollo de habilidades y estrategias, tanto intelectuales como de aprendizaje, adaptación del currículum y actuación en la esfera personal” (p. 52). En relación a la intervención, es necesario subrayar la importancia de la fase de recogida de datos o información, previa a cualquier estrategia que se plantee realizar. Como lo indicaría Sampieri (2002), la recolección de datos es un recuso informativo que puede estar acompañado de instrumentos y herramientas que faciliten dicho proceso.

1. Evaluación.

La evaluación como un concepto genérico, consiste en la recolección de datos informativos que servirán para orientar al profesional hacia las dificultades específicas que atraviesa una persona dentro de un contexto específico. “Para evaluar es necesario comprender, indica Stenhouse” (citado en Santos, 1999).

Sin embargo, cuando se habla de evaluar se ha de considerar una serie de dimensiones propias y ajenas al sujeto en evaluación. Este procedimiento cuenta con actividades hechas por un evaluador con el fin de alcanzar los objetivos, analizarlos e intervenir sobre ellos (Fernández, 2013).

Cuando se inicia una evaluación es pertinente explorar aspectos generales del sujeto. Normalmente esta información resulta de una entrevista, pero es posible considerar otras fuentes de información relevantes como lo son la familia, terceras personas como cuidadores, evaluaciones de otros profesionales y de otros campos profesionales, con la intención de incluir la información suficiente sobre el sujeto. A partir de esto es posible elaborar hipótesis y posteriormente una selección rigurosa de técnicas e instrumentos de intervención (Fernández, 2013).

Es necesario conocer que la evaluación también puede ser especializada; es decir, que el/la evaluador/a, se centra en explorar y obtener información en base a una situación determinada, o si se refiere, un campo de acción específico. Es entonces que para evaluar a un/a niño/a con dificultades en la lectoescritura se requiere o se recomienda una evaluación psicoeducativa que sea lo más integral posible, incluyendo el área neurocognitiva, funcional, socioemocional y afectiva.

La evaluación psicoeducativa o simplemente evaluación educativa tiene como objetivo determinar la realidad y las necesidades académicas por las que cruza un estudiante durante sus actividades y responsabilidades académicas.

2. Adaptación curricular.

La adaptación curricular puede mirarse como una estrategia psicoeducativa que sirva para que el estudiante logre alcanzar los objetivos educacionales establecidos por

una autoridad docente o, en un plano mayor, la unidad educativa.

Cabe preguntarse ¿qué contenidos del currículo se pueden adaptar? Según Duk, Hernández y Sius (2005), “en términos generales, es posible adaptar los distintos elementos del currículo, es decir, los objetivos y contenidos del aprendizaje, las metodologías y actividades pedagógicas, los materiales educativos, la organización de los espacios y el tiempo”. (p. 2).

3. Intervención.

Cuando hablamos de intervención, nos estamos refiriendo a la aplicación o cumplimiento de una serie de pasos previamente establecidos. Estos pasos deberán responder a la necesidad real y presente del estudiante.

La intervención en la psicología educativa se realiza posterior a la evaluación, considerando las necesidades o dificultades del infante. Aquí se considera su edad cronológica y su estado escolar actual.

Para este proceso de intervención, los estudiantes del noveno semestre ciclo I 2019-2020 de la Facultad de Psicología de la Universidad de Guayaquil trabajaron dentro del proyecto de investigación con niños y niñas que fueron designados a la Unidad Educativa Indoalemán, ubicada al norte de la ciudad de Guayaquil, donde cumplieron con la primera fase (evaluación), detectaron las dificultades de una población estudiantil de 27 estudiantes con un rango de edad entre 7 y 12 años.

Los resultados confirmaron que los estudiantes de la unidad educativa sí presentaban dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Posteriormente se elaboró la planificación de las estrategias de intervención más ajustadas de acuerdo a las necesidades identificadas.

Las dificultades que presentó este grupo de infantes fueron las siguientes:

4. Dificultades.

1. Identificación, diferenciación y pronunciación de letras (consonantes y vocales).
2. Identificación, diferenciación y pronunciación de sílabas simples.
3. Identificación, diferenciación y pronunciación de sílabas compuestas o trabadas.
4. Identificación, diferenciación y pronunciación de sílabas inversas.
5. Escritura de letras (consonantes y vocales).
6. Escritura y discriminación de sílabas simples.
7. Escritura y discriminación de sílabas compuestas.
8. Escritura y discriminación de sílabas inversas.
9. Velocidad lectora.
10. Comprensión lectora.
11. Copia.
12. Dictado.
13. Expresión creativa.

Para la intervención se trabajó a partir de dos grupos. El primer grupo de niños de 7 a 9 años, quienes presentaron dificultades que van desde la número 1 a la 11 de las ya mencionadas; y el segundo grupo de niños de 10 a 12 años, quienes presentaron las dificultades que van desde la número 12 a la 16.

A continuación, se presentarán las planificaciones generales de las estrategias psicoeducativas del proyecto de intervención.

Cabe resaltar que las sesiones han sido estructuradas de manera general para organizar los niveles de dificultad progresivos, de manera que el niño o niña alcance paulatinamente los aprendizajes sin generar frustraciones o ansiedad. De acuerdo a esto, es preciso que se realice una evaluación de los avances del proceso para decidir si es necesario tener más sesiones y reforzar los aprendizajes de un nivel específico. Se recomienda no pasar a un nivel mayor de complejidad sin antes asegurar los aprendizajes previos y alcanzar los objetivos planteados. En este sentido, las sesiones aquí descritas podrán ampliarse en tiempo y en profundización según el criterio del profesional del área.

5. Programa de estrategias de intervención psicoeducativas para niños entre 7 a 9 años, con dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.

Dificultades.

- Identificación, diferenciación y pronunciación de letras (consonantes y vocales).

- Identificación, diferenciación y pronunciación de sílabas simples.
- Identificación, diferenciación y pronunciación de sílabas compuestas o trabadas.
- Identificación, diferenciación y pronunciación de sílabas inversas.
- Escritura de letras (consonantes y vocales).
- Escritura y discriminación de sílabas simples.
- Escritura y discriminación de sílabas compuestas.
- Escritura y discriminación de sílabas inversas.

Sesión 1.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
• Ayudar al estudiante a través del juego lúdico para que pueda identificar las letras del abecedario.	• Identificar las letras (consonante y vocal). • Reforzar la agilidad mental a través de la repetición de la actividad.
Actividad.	
• Se le presentará al/la niño/a la carilla de cartulina que contendrá la letra, y deberá de realizar una serie de repetición junto a su tutor/a. • El/la tutor/a mostrará imágenes que comiencen con la letra respectiva. • El/la tutor/a deberá acompañar al niño/a las primeras veces, luego dejar que este continúe por sí mismo/a.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.

• Talento humano. • Hoja en blanco. • Marcadores. • Cartulina.	• Reconocimiento de las letras (consonantes y vocales).
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 40 minutos.	• Al finalizar la actividad el/la niño/a, podrá identificar las letras del abecedario.

Sesión 2.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
• Estimular al estudiante a través del juego lúdico para que este pueda construir sílabas simples.	• Identificar las letras (consonante y vocal) y con ellas que forme su respectiva sílaba. • Ayudar al estudiante a poder distinguir las diferentes consonantes a través de imágenes que complementen esta acción. • Reforzar la agilidad mental a través de la repetición de la actividad.
Actividad.	

• Se le presentará al/la niño/a la carilla de cartulina que contendrá la letra, y otras más con las vocales. Además se le presentará una cartulina con una imagen que permita asociar la letra y su pronunciación, para que esta sea familiarizada. • El/la niño/a deberá formar sílabas e ir pronunciándolas. • El/la tutor/a deberá acompañar al niño/a las primeras veces, luego dejar que este continúe por sí mismo/a.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Hoja en blanco. • Marcadores. • Cartulina. • Imágenes/pictogramas.	• Enlistar las palabras formadas.
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 40 minutos.	• Al finalizar la actividad el/la niño/a, podrá identificar sílabas simples.

Sesión 3.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
• Reforzar las letras y las sílabas simples, previamente estudiadas. • Ayudar al estudiante.	• Identificación de sílabas ya conocidas. • Diferenciación entre una sílaba simple y una compuesta. • Estimular al/la niño/a a través de recursos didácticos las sílabas simples y compuestas.
Actividad.	
• Comenzamos explicando la diferencia que existe entre una sílaba simple y una compuesta. • Se procede a mostrar las cartulinas que contienen las letras (consonantes) y otras cartillas que contienen las vocales, el/la niño/a deberá de repetir su pronunciación junto a su tutor/a. • Continuará formando palabras simples con la ayuda de las cartulinas que contienen las sílabas simples y compuestas.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Hoja en blanco. • Marcadores. • Cartulina. • Imágenes/pictogramas.	• Enlistar las sílabas simples y compuestas. • Reconocer las sílabas simples y compuestas.

	Formación de palabras simple con las sílabas formadas.
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 40 minutos.	El/la niño/a podrá formar palabras simples a través de la identificación de las diferentes sílabas trabajadas con el/la tutor/a.

Sesión 4.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
- Lograr que el/la estudiante identifique las sílabas inversas. - Lograr que el/la estudiante pueda pronunciar las sílabas inversas.	- Identificar las sílabas inversas y su pronunciación. - Discriminación de fonemas.
Actividad.	
Comenzamos explicando la diferencia que existe entre una sílaba simple, compuestas y las inversas. Y el ¿por qué? y el ¿para qué? son necesarios. Se procede a mostrar las cartulinas que contienen las letras (consonantes) y otras cartillas que contienen las vocales. El/la niño/a deberá de repetir su pronunciación junto a su tutor/a.	

En una hoja el/la tutor/a deberá escribir en forma aleatoria las diferentes sílabas inversas junto a estas escribirá las diferentes sílabas y palabras ya estudiadas, el estudiante deberá encontrarlas en medio de toda esa sopa de sílabas.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
- Talento humano. - Hoja en blanco. (plantilla para caligrafía). - Marcadores. - Cartulina. - Lápiz - Borrador.	El estudiante deberá lograr diferenciar las distintas sílabas y su pronunciación respectiva.
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 40 minutos.	El estudiante logrará ampliar su vocabulario y su capacidad lectora se verá reforzada. Estará apto/a para realizar lecturas cortas con palabras simples.

Sesión 5.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
Ayudar al estudiante a plasmar su conocimiento y reforzarlo a través de la escritura.	Lograr que el/la estudiante pueda graficar las letras (consonantes y vocales).

	• Lograr que el/la estudiante pueda graficar las sílabas simples. • Lograr que el/la estudiante pueda graficar las sílabas compuestas. • Lograr que el/la estudiante pueda graficar las sílabas inversas.
Actividad.	
• El/la tutor/a es libre de elegir si dictar las letras o permitir que el estudiante realice una copia. • Se sugiere que se realice una serie de copias previas antes de comenzar con el dictado de sílabas en especial las inversas.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Hoja en blanco. (plantilla para caligrafía). • Marcadores. • Cartulina. • Lápiz • Borrador.	• Identificación y escritura de las diferentes letras (vocal y consonante). • Identificación y escritura de las diferentes sílabas (simples, compuestas e inversas).
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 40 minutos.	• El/la niño/a está apto/a para realizar copias y dictados con

	palabras simples, así como su lectura y pronunciación.
--	--

Sesión 6.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
Estimular al estudiante para que pueda realizar copia y dictado de palabras y oraciones sencillas.	- Lograr que el/la estudiante pueda realizar copias sencillas de palabras y oraciones. - Lograr que el/la estudiante pueda realizar dictado de palabras y oraciones simples.
Actividad.	
- El/la tutor/a deberá de realizar previamente un ejemplo de la copia con palabras que el/la niño/a este familiarizado. Se recomienda introducir de manera ajustada y progresiva palabras complejas. Si el caso lo amerita utilizar pictogramas como refuerzo. - Después de haber realizado una copia se recomienda realizar una actividad diferente para no ocasionar cansancio mental en el/la niño/a y posteriormente realizar el dictado.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
- Talento humano. - Hoja en blanco. (plantilla para caligrafía). - Marcadores.	El/la niño/a es capaz de realizar copias respetando las reglas gramaticales y ortográficas.

• Cartulina. • Lápiz • Borrador.	• El/la niño/a es capaz de realizar dictado.
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 40 minutos.	• El/la niño/a es capaz de realizar copia y dictado, su vocabulario se expande y su capacidad lectora se acentúa.

Sesión 7.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
• Estimular al niño/a con lecturas cortas y simples.	• Lograr que el niño realice lectura de textos cortos y simples. • Lograr que el/ niño/a obtenga una comprensión de lo que lee.
Actividad.	
• El/la niño/a junto a su tutor/a realizarán una lectura. • La misma lectura deberá ser realizada por el/la niño/a de manera autónoma.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.

• Talento humano- • Hoja en blanco. (plantilla para caligrafía). • Marcadores. • Cartulina. • Lápiz • Borrador.	• El/la niño/a es capaz de realizar pronunciaciones correctas. • El/la niño/a es capaz de realizar lectura de textos cortos y simples.
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 40 minutos.	• El/la niño/a podrá realizar lecturas cortas, estará apto para realizar lecturas con mayor complejidad.

Sesión 8.

Objetivo.	Criterio de desempeño.
• Evaluación de lo aprendido	Analizar los aspectos estudiados con el/la infante.
Actividad.	
• A manera de examen el/la tutor/a deberá realizar una pequeña actividad donde evalúe todo lo realizado.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Hoja en blanco. (plantilla para caligrafía).	• Letras (consonantes, vocales). • Silabas simples, • Silabas compuestas.

• Marcadores. • Cartulina. • Lápiz • Borrador.	• Silabas inversas. • Copia • Dictado.
Tiempo de duración.	Beneficios.
se recomienda realizarlo en dos sesiones de 40 minutos.	• El/la tutor/a conocerá de manera precisa si ha conseguido el objetivo en su estudiante, y dónde deberá reforzar.

6. Programa de estrategias de intervención psicoeducativas para niños entre 7 a 9 años, con dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.

Dificultades.

- Velocidad lectora
- Comprensión lectora.
- Copia.
- Dictado.
- Expresión creativa.

Sesión 1.

Objetivos	Criterios de desempeño.
Ayudar a que el estudiante mejore su velocidad y capacidad lectora a través de la identificación de errores al leer.	Potenciar y favorecer a la capacidad fonológica del/la estudiante.
Actividad.	
- El/la tutor/a mediante la observación activa deberá identificar dónde radican los errores de su estudiante al realizar una lectura. Para ello se recomienda que se seleccionen lecturas simples y que estas vayan aumentando su complejidad. - Identificados los errores, el/la tutor/deberá ayudar al estudiante a realizar ejercicios fonoarticulatorios que estimulen los músculos orofaciales.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
- Talento humano. - Lecturas breves. - Trabalenguas. - Cuentos ilustrados. - Registro de observación.	- Identificación de errores al realizar lectura de sílabas (simples, trabadas o inversas). - Omisión de letras, sílabas, palabras u acentos. - Adición de letras, sílabas, palabras u acentos.

	• Omisión de signos de puntuación.
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 30 a 50 minutos.	• El niño o niña junto a su tutor/a podrán identificar cuáles son las sílabas y palabras que se le dificultan pronunciar y trabajar en ello.

Sesión 2.

Objetivos	Criterios de desempeño.
• Estimular la capacidad de atención y concentración del infante. • Reforzar la memoria de trabajo, la memoria de asociación y la memoria a corto plazo.	• Reforzar su capacidad de comprensión lectora. • Estimular la memoria de trabajo, asociación y a corto plazo a través de estrategias psicopedagógicas. • Identificación de errores de pronunciación, adición u omisión
Actividad.	
• El tutor deberá realizar una lectura como ejemplo a su estudiante. (respetando todos y cada uno de los signos de puntuación, pronunciación, reglas ortográficas y gramaticales, entre otros).	

- El/la estudiante realizará la misma lectura, el/la tutor/a registrará todos los errores cometidos por él o ella.
- Los errores cometidos serán explicados debidamente por el/la tutor/a, y ejercitados de manera lúdica (puede elegir la forma de realizarlo: a través de repeticiones escritas, repeticiones verbales o a través del uso en oraciones o pequeñas historias).
- El/la tutor/a le pedirá a su estudiante que le realice un breve resumen de lo que leyó, posterior a eso pedirá que enliste los elementos más relevantes de la lectura.
- El/la tutor/a deberá elaborar una serie de preguntas que respondan al texto leído.
- La misma lectura será realizada por el/la niño/a. Al terminar el tutor/a realizará las preguntas previamente realizadas.

(esta actividad puede realizarse en dos sesiones).

Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Lecturas cortas acorde a la edad y escolaridad. • Hoja de registro de observaciones. • Lápiz. • Borrador. • Hojas en blanco.	• Respeta los signos de puntuación. • Reconoce cuando realizar acentos en las sílabas o palabras. • Respeta los silencios, después de un signo de puntuación. • Capacidad de retención de información.

	• Capacidad de evocar información reciente. • Capacidad de asociar la información.
Tiempo de duración.	Beneficios.
40 minutos.	• El niño o niña podrá reconocer sus errores, y reforzará su memoria de trabajo, memoria de asociación y memoria a corto plazo.

Sesión 3.

Objetivos	Criterios de desempeño.
• Reforzar las reglas gramaticales. • Reforzar las reglas ortográficas.	• Estimular su capacidad de atención. • Reforzar y asimilar los conocimientos previamente obtenidos. • Fortalecer sus habilidades grafomotrices. • Trabajar su motricidad fina (aprensión y pinza).

Actividad.	
• Se recomienda que para el apartado de copia, esta sea realizada en base a las necesidades anteriores (es decir, si el niño presenta dificultades con alguna letra, sílaba, etc.) la copia deberá contener dichos elementos. • Se recomienda variar la forma en que se realiza la actividad, ejemplo: 1. En un recipiente con arena esconder pequeños papeles que contengan las palabras, el/la niño/a deberá ir sacarlo uno por uno y luego escribirlas, puede usarse slime en lugar de arena. 2. Elaborar cartillas con las palabras u oraciones, y utilizarlas como penitencia, jugando la actividad de "encuentra el par" y cuando el niño/a se equivoque pedirle que realice la copia. 3. Realizar la copia de la manera tradicional a través de textos.	
Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Cartulina. • Hojas en blanco. • Lápiz, bolígrafo. • Borrador. • Arena/slime. • Textos cortos.	• Respeta los signos de puntuación. • Respeta las reglas gramaticales. • Respeta las reglas ortográficas. • Adición de letras o palabras. • Omisión de letras o palabras.

Tiempo de duración.	Beneficios.
De 25 a 40 minutos.	• El/la niño/a expandirá su léxico. • Se reforzará sus conocimientos sobre ortografía y gramática.

Sesión 4.

Objetivos	Criterios de desempeño.
• Reforzar la actividad de dictado en el infante.	• Reforzar los conocimientos previamente establecidos. • Reforzar el uso de los signos de puntuación. • Reforzar el uso de las reglas gramaticales. • Reforzar las reglas ortográficas.
Actividad.	
• Para el cumplimiento de esta actividad el/la tutor/a puede elegir entre realizar el dictado en una pizarra o en una hoja en blanco.	

- El/la tutor/a deberá analizar el desempeño de su estudiante, observar sus reacciones ante cada palabra, además de su resultado escrito. Esto le servirá al profesional para identificar si existe alguna molestia de carácter emocional ante la actividad o la lectoescritura en particular.
- Se aconseja realizar esta actividad de forma variada, ejemplo:
 1. En un recipiente con arena esconder pequeños papeles que contengan las palabras, oraciones o textos pequeños, él/la niño/a deberá ir sacarlo uno por uno entregarlos a su tutor/a, él o ella procederá a leerlo para que el infante realice el dictado.
 2. Elaborar cartillas con las palabras, oraciones o textos cortos con temas que al niño le agraden, y utilizarlas como penitencia, jugando la actividad de “encuentra el par” y cuando el niño/a se equivoque pedirle que realice el dictado.
 3. Realizar el dictado de la manera tradicional a través de la lectura textos, se recomiendan cuentos, o cualquier otro contenido que no fatigue mentalmente al infante.

Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Textos cortos como cuentos, fabulas, o fragmentos de películas animadas. • Lápiz. • Borrador. • Hojas en blanco. • Pizarra. • Marcadores.	• Utiliza los signos de puntuación correctamente. • Respeta las reglas gramaticales. • Conoce y respeta las reglas ortográficas.

	• Comete omisión de letras, silabas o palabras. • Añade letras, silabas o palabras.
Tiempo de duración.	Beneficios.
De 20 a 30 minutos.	• El niño o niña podrá afianzar los conocimientos ya trabajados con su tutor/a.

Sesión 5.

Objetivos	Criterios de desempeño.
• Aumentar la capacidad creativa del infante.	• A través de la expresión creativa el/la tutor/a podrá realizar una exploración acerca del avance que se ha conseguido o no durante todo el proceso.
Actividad.	
El/la tutor/a podrá elegir como realizar esta actividad. • De manera oral, pidiéndole al infante narrar una historia y luego transcribirla. • Usar pictogramas, figuras, objetos y con ella elaborar una historia y escribirla.	

- Pedirle al infante que piense en algo que desee contar, y posterior a eso que lo plasme en letras.

(Se recomienda realizar dos veces esta actividad dentro de una misma sesión, variando el modo de aplicación)

Recursos.	Indicadores de evaluación.
• Talento humano. • Objetos comunes. • Imágenes o figuras • Pictogramas. • Hoja en blanco. • Lápiz/bolígrafo • Borrador.	• Utiliza los signos de puntuación correctamente. • Respeta las reglas gramaticales. • Conoce y respeta las reglas ortográficas. • Comete omisión de letras, sílabas o palabras. • Añade letras, sílabas o palabras. • Incluye verbos, adjetivos en las oraciones. • Puede expresar sus ideas con fluidez. • Su escritura es legible.
Tiempo de duración.	Beneficios.

De 15 a 30 minutos.	• El infante reforzará su capacidad creativa, aprenderá a expresar mejor sus ideas de manera coherente.
---------------------	---

Referencias bibliográficas.

- Duk, C., Hernández, A. M., y Sius, P. (2005). Las adaptaciones curriculares: una estrategia de individualización de la enseñanza. Recuperado de: <http://es.geocities.com/teoriaadaptaciones/adaptaciones.Pdf>.
- Luque, D. y Rodríguez, G. (2013). *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos*. Málaga, España: TECHNOGRAPHIC, S.L.
- Santos, M. (1999). *Evaluación educativa 1: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Magisterio del Río de la Plata.
- Fernández, R. (2013). *Evaluación psicológica: conceptos, métodos y estudios de caso*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Fundación HINENI. *Las adaptaciones curriculares*. Recuperado de <http://www.mistalentos.cl/userfiles/files/Adap%20Curr%20Cynthia%20Duk.pdf>
- Figuerola, G. A. (2005). La metodología de elaboración de proyectos como una herramienta para el desarrollo cultural. *Universidad Tecnológica Metropolitana*. (7), 1-52. Recuperado de http://eprints.rclis.org/6761/1/serie_7.pdf

Descubre tu próxima lectura

Si quieres formar parte de nuestra comunidad,
regístrate en <https://www.grupocompas.org/suscribirse>
y recibirás recomendaciones y capacitación



@grupocompas.ec
compasacademico@icloud.com

MARÍA JOSÉ ZOLLER ANDINA

Psicóloga clínica por la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Máster en Psicología de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid – España, y actualmente Doctoranda en Psicología por la misma universidad. Ha sido galardonada en varias ocasiones por la excelencia académica. Especializada en la prevención prenatal y postnatal de deficiencias y enfermedades, la atención integral del Trastorno del Espectro Autista (TEA), y la mediación y gestión de conflictos. Su área de experiencia está mayormente relacionada con el psicodiagnóstico, la atención clínica en niños, niñas y adolescentes, la intervención integral frente a las Necesidades Educativas Especiales, así como el asesoramiento y orientación complementario a las familias y el profesorado. Ha sido docente de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil. Tutora de Titulación y de Prácticas Pre Profesionales de último semestre de la Carrera de Psicología. Es investigadora certificada en el Registro Nacional de Investigadores de la SENESCYT, y ha participado como investigadora en varios proyectos en el campo de la Psicología Clínica y Educativa. Ha publicado varios artículos científicos y participado como ponente en congresos nacionales e internacionales. Evaluadora externa de Proyectos de Investigación y Artículos Científicos de la Universidad Estatal de Milagro. Capacitadora nacional e internacional en el campo de la Psicología Clínica y Educativa.

MAGDALENA ESTHER NAVARRETE ZAMBRANO

Profesora de segunda enseñanza técnica en educación en la especialidad de Psicopedagogía, por la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Licenciada en Psicopedagogía, por la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Máster en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos por la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil. Master en Psicopedagogía por la Universidad de Barcelona / España. Doctoranda en Ciencias Pedagógicas, en la Universidad Andina Simón Bolívar Bolivia – La Paz. Docente de amplia experiencia en el área pedagógica, especialista en psicopedagogía en instituciones educativas y prácticas privadas con estudiantes con necesidades educativas especiales, principalmente en los procesos de lectoescritura, en la detección, diagnóstico e intervención en niños y adolescentes con dislexia, disgrafía y disortografía. En la actualidad es docente de la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, letras y Ciencias de la Educación Carrera de Educación Básica, imparte las asignaturas de Neurociencia Educativa y Estrategia Psicopedagógicas.

RODRIGO RENÉ GONZÁLEZ AGUIRRE

Licenciado en Ciencias de la Educación en la especialidad de Historia y Geografía, Diplomado en Diseño Curricular por Competencias, por la Universidad de Guayaquil. Master en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos por la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil. Mención de honor por haber obtenido el más alto porcentaje en su desempeño docente, calificado por los estudiantes en el período 2014 – 2015, como consta en el Sistema Académico de la Facultad de Filosofía. Más de treinta años de experiencia en la docencia de adolescentes y adultos, lo hacen merecedor de una gran autoridad para contribuir con conocimientos y experiencia en el manejo de estudiantes con necesidades educativas especiales y en estado de vulnerabilidad.

GABRIEL ALEJANDRO DELGADO RAMÍREZ

Titulado en Psicología por la Universidad de Guayaquil y maestro en las artes marciales, mención de cinturón negro primer DAN en Judo, avalado por el colegio de cinturones negros del Guayas. Aplicando sus conocimientos en ambos campos, ha participado en programas de prevención contra el consumo de alcohol y drogas en adolescentes que asisten a unidades educativas regulares, partiendo del enfoque de activos desde la Psicología Positiva, con el objetivo de promover factores de protección desde las primeras etapas del desarrollo humano y así prevenir conductas de riesgo de forma temprana. Ha participado también como investigador en el área de la Psicología Educativa, en el proyecto de intervención psicoeducativa para niños y niñas con dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura de la Facultad de Ciencias Psicológicas, Universidad de Guayaquil.



ISBN: 978-9942-33-181-6



@grupocompas.ec
compasacademico@icloud.com

compas
Grupo de capacitación e investigación pedagógica