



**UNL**

Universidad  
Nacional  
de Loja

# Universidad Nacional de Loja

## Facultad de la Educación el Arte y la Comunicación

### Carrera de Psicopedagogía

Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022-2023.

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado en Psicopedagogía

#### **AUTOR:**

Jefferson Ivan Maza Agreda

#### **DIRECTOR:**

Dr. Edgar Alfredo Cabrera Celi. Mg. Sc.

Loja - Ecuador

2023

## Certificación

Loja, 4 de abril de 2023

Dr. Edgar Alfredo Cabrera Celi. Mg. Sc

### **DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

#### **C E R T I F I C O :**

Que he revisado y orientado todo proceso de la elaboración del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022-2023**, previo a la obtención del título de **Licenciado en Psicopedagogía**, de la autoría del estudiante **Jefferson Ivan Maza Agreda**, con **cédula de identidad Nro. 1150501284**, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja, para el efecto, autorizo la presentación del mismo para su respectiva sustentación y defensa.



Firmado electrónicamente por:  
**EDGAR ALFREDO  
CABRERA CELI**

Dr. Edgar Alfredo Cabrera Celi. Mg. Sc

### **DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

## **Autoría**

Yo, **Jefferson Ivan Maza Agreda**, declaro ser autor del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Integración Curricular en el Repositorio Digital Institucional – Biblioteca Virtual.

**Firma:** 

**Cédula de Identidad:** 1150501284

**Fecha:** 5 de mayo de 2023

**Correo electrónico:** [jefferson.maza@unl.edu.ec](mailto:jefferson.maza@unl.edu.ec)

**Teléfono o Celular:** 0983618468

**Carta de autorización del Trabajo de Integración Curricular por parte del autor, para la consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo.**

Yo, **Jefferson Ivan Maza Agreda** declaro ser autor del Trabajo de Integración Curricular denominado **Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022-2023**, como requisito para optar el título de **Licenciado en Psicopedagogía** autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Integración Curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los cinco días del mes de mayo del dos mil veinte y tres.

**Firma:** 

**Autor:** Jefferson Ivan Maza Agreda

**Cédula:** 1150501284

**Dirección:** Loja, San Pedro.

**Correo electrónico:** [jefferson.maza@unl.edu.ec](mailto:jefferson.maza@unl.edu.ec)

**Celular:** 0983618468

**DATOS COMPLEMENTARIOS**

**Director del Trabajo de Integración Curricular:** Dr. Edgar Alfredo Cabrera Celi. Mg. Sc.

## **Dedicatoria**

A mi padre Gonzalo Emiliano (+), quien en vida siempre me brindó su apoyo y me inculcó valores. Ahora, es mi ángel que me cuida desde el cielo. Esta va por ti, viejito querido.

A mi madre Gladys Amelia, como madre y mujer la mejor del mundo que a pesar de la adversidad tomo en sus manos el rol de padre y madre, que a tu manera de ser me enseñaste a ser resiliente. Ella ha sido mi más claro ejemplo de perseverancia y siempre me brindó su amor y apoyo incondicional para cumplir mis metas, por ti y para ti madre querida.

A mis hermanos/as Alexandra, Edison, Franklin y Cisne, que son mi guía, mis compañeros/as de vida, consejos y apoyo emocional son los faros de luz en mi camino, su compañía es para mí fortaleza.

A mis queridos sobrinos David, Steven y Zaid, por ser mi fuente de inspiración para seguir adelante y trabajar por un mejor futuro para ellos. Son una gran motivación para mí y me siento afortunado de tenerlos en mi vida.

A todos los que han aportado a lo largo de mi trayectoria universitaria, gracias por eso.

*Jefferson Ivan Maza Agreda*

## **Agradecimiento**

Expreso infinita gratitud a la Universidad Nacional de Loja, por otorgarme la oportunidad de pertenecer la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación y ser instruido dentro de la Carrera de Psicopedagogía para mi respectiva formación profesional.

A la Dirección y docentes de la Carrera de Psicopedagogía

Personal sumamente fundamental que, a través de sus respectivas funciones, conocimientos y consejos, establecieron significativas enseñanzas para mi formación profesional y personal.

De igual forma, quiero brindar un agradecimiento enorme a mi director del Trabajo de Integración Curricular Dr. Edgar Cabrera y a mi asesora Dra. Sonia Sizalima por su colaboración, compromiso y total entrega compartiendo sus conocimientos que hicieron posible la realización del presente trabajo de investigación.

Finalmente, dejo constancia de mis agradecimientos a la Lic. Mónica Balbuca Mg. Sc., líder institucional de la Unidad Educativa Fiscomisional Educare a sus docentes, estudiantes y padres de familia, de manera especial a la docente encargada de sexto grado de Educación General Básica por la disponibilidad otorgada para la realización del presente trabajo, y a G.M, su realidad escolar conmovió mi rol de psicopedagogo y a la vez un compromiso y reto para apoyar con un programa encaminado a mejorar la lectura.

*Jefferson Ivan Maza Agreda*

## Índice de contenidos

<b>Portada</b> .....	<b>i</b>
<b>Certificación</b> .....	<b>ii</b>
<b>Autoría</b> .....	<b>iii</b>
<b>Carta de autorización.</b> .....	<b>iv</b>
<b>Dedicatoria</b> .....	<b>v</b>
<b>Agradecimiento</b> .....	<b>vi</b>
<b>Índice de contenidos</b> .....	<b>vii</b>
<b>Índice de Tablas</b> .....	<b>viii</b>
<b>Índice de Figuras</b> .....	<b>viii</b>
<b>Índice de Anexos</b> .....	<b>viii</b>
<b>1. Título</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Resumen</b> .....	<b>2</b>
2.1 <i>Abstract</i> .....	<b>3</b>
<b>3. Introducción</b> .....	<b>4</b>
<b>4. Marco Teórico</b> .....	<b>7</b>
4.1 <i>Lenguaje</i> .....	<b>7</b>
4.2 <i>Lectura</i> .....	<b>8</b>
4.2.1 <i>Métodos de enseñanza</i> .....	<b>9</b>
4.3 <i>Modelos y teorías de lectura</i> .....	<b>11</b>
4.3.1 <i>Dificultades en la lectura</i> .....	<b>14</b>
4.4 <i>Habilidades metafonológicas y retraso lector</i> .....	<b>15</b>
4.4.1 <i>Diagnóstico Diferencial</i> .....	<b>18</b>
4.5 <i>Evaluación de las dificultades lectoras</i> .....	<b>19</b>
4.6 <i>Modelos de intervención en las dificultades lectoras</i> .....	<b>21</b>
4.6.1 <i>Modelo Socioconstructivista</i> .....	<b>21</b>
4.6.2 <i>Modelo Neuropsicológico</i> .....	<b>23</b>
<b>5. Metodología</b> .....	<b>25</b>
<b>6. Resultados</b> .....	<b>33</b>
<b>7. Discusión</b> .....	<b>45</b>
<b>8. Conclusiones</b> .....	<b>48</b>
<b>9. Recomendaciones</b> .....	<b>49</b>
<b>10. Bibliografía</b> .....	<b>50</b>

<b>11. Anexos .....</b>	<b>57</b>
-------------------------	-----------

## **Índice de Tablas**

<b>Tabla 1.</b> Órgano funcional de la lectura .....	12
<b>Tabla 2.</b> Tareas según los procesos de eficiencia lectora y comprensión lectora .....	31
<b>Tabla 3.</b> Tareas según los procesos de nivel silábico y fonémico.....	32
<b>Tabla 4.</b> Resultados por subprueba - Perfil de competencia lectora –(EVALEC–5).....	36
<b>Tabla 5.</b> Resultados por niveles - conocimiento fonológico – PECO.....	37
<b>Tabla 6.</b> Perfil del conocimiento fonológico – PECO .....	38
<b>Tabla 7.</b> Resultados de batería EVALEC-5 – Perfil de Competencia Lectora .....	41
<b>Tabla 8.</b> Resultados prueba PECO – Pretest – Postest.....	41
<b>Tabla 9.</b> Perfil de conocimiento fonológico - Pretest – Postest .....	42
<b>Tabla 10.</b> Rejilla de evaluación de los procesos de los instrumentos aplicados .....	43

## **Índice de Figuras**

<b>Figura 1.</b> Croquis de la unidad educativa fiscomisional Educare .....	27
---	----

## **Índice de Anexos**

<b>Anexo 1.</b> Oficio para la apertura de la institución .....	57
<b>Anexo 2.</b> Solicitud de estructura, coherencia y pertinencia.....	58
<b>Anexo 3.</b> Informe de estructura, coherencia y pertinencia .....	59
<b>Anexo 4.</b> Oficio de aprobación y designación del director .....	60
<b>Anexo 5.</b> Hoja de registro.....	61
<b>Anexo 6.</b> Rejilla de Evaluación .....	62
<b>Anexo 7.</b> Ficha Psicopedagógica.....	63
<b>Anexo 8.</b> Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora (EVALEC-5).....	64
<b>Anexo 9.</b> Prueba de Evaluación el Conocimiento Fonológico (PECO) .....	66
<b>Anexo 10.</b> Registro Fotográfico .....	68
<b>Anexo 11.</b> Estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga .....	70
<b>Anexo 12.</b> Certificación de traducción del resumen o abstract .....	71



## **1. Título**

Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la Unidad Educativa Fiscomisional Educare, periodo 2022-2023.

## 2. Resumen

El siguiente trabajo de integración curricular tiene como objetivo: Implementar la estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación de la lectura en un niño con retraso lector, estudiante de 6to grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022-2023; se consideró el enfoque cuantitativo, con el diseño de estudio de caso, de tipo descriptivo y de corte transversal. Para el respectivo diagnóstico se empleó la Batería para la evaluación de la competencia lectora EVALEC-5 y la Prueba para la evaluación de conocimiento fonológico PECO. Los resultados en el EVALEC-5 indican que el alumno estudio de caso presenta una puntuación por debajo del centil 50 (debajo de la media) en cuanto a su competencia lectora y dominio adquirido de los procesos lectores y en la prueba PECO tiene una valoración baja con una puntuación decil de 2, en la capacidad para tomar conciencia y manipular oralmente la estructura silábica y fonémica de las palabras. Con la aplicación del Programa Kataluga se produjeron cambios en las pruebas de acceso fonológico, exactitud lectora y en los niveles de conocimiento fonémico y silábico, lo que permite concluir que la estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga ha sido efectiva y favorece la reeducación de la lectura específicamente de las habilidades metafonológicas.

## **2.1 Abstract**

The following curricular integration work aims to: Implement the psycho-pedagogical strategy based on the kataluga program for the re-education of reading in a child with reading delay; it was considered the quantitative approach, with the design of a descriptive and cross-sectional case study. For the respective diagnosis, the Battery for the evaluation of reading competence EVALEC-5 and the PECO Phonological Knowledge Evaluation Test were used. The results in the EVALEC-5 indicate that the case study of the student has a score below 50th percentile (below the average) in terms of their reading competence and acquired mastery of the reading processes and in the PECO test they have a low score. with a decile score of 2, in the ability to become aware of and orally manipulate the syllabic and phonemic structure of words. With the application of the Kataluga Program, there were changes in the phonological access tests, reading accuracy and in the levels of phonemic and syllabic knowledge, which allows us to conclude that the psycho-pedagogical strategy based on the Kataluga Program has been effective and it favors the development of the reading skills and specifically metaphonological skills.

### 3. Introducción

La educación se mantiene en constante evolución, proporcionando a las personas las herramientas necesarias para su óptimo desarrollo tanto personal, profesional y social. Para algunos autores Freiré (2004) y León (2007), la educación brinda la libertad a las personas, mejorando la capacidad de su conciencia crítica y reflexiva, y superando su forma ingenua y simplista de ver las cosas.

Para lograr lo mencionado, es necesario la presencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el cual el sujeto desarrolla sus potencialidades modificando, adquiriendo ideas, habilidades y destrezas, este proceso se ha convertido en un punto clave para que la educación cumpla con su función Tünnermann (2011) y Zapata (2012). De esta manera, la educación ofrece los recursos y el entorno necesarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo a los estudiantes adquirir los conocimientos fundamentales para su completo desarrollo.

Sin embargo, durante todo este proceso algunos estudiantes pueden experimentar dificultades en el aprendizaje, las cuales, según Romero y Lavigne (2005) y Llanos (2006), pueden estar asociadas a factores extrínsecos y pueden ser visibles de distintas maneras, en donde un estudiante puede tener complicaciones para seguir un ritmo de aprendizaje normal ya sea al momento de leer, escribir, comprender matemáticas o recordar información. En el día a día, dentro de los centros educativos se pueden evidenciar varias problemáticas y dificultades presentes en los estudiantes los cuales aquejan su desarrollo integral, la adquisición de aprendizajes y el buen rendimiento académico de los mismos.

Entre estas dificultades, se encuentra el retraso lector que incide de forma directa en el estudiante, perjudicando su aprendizaje. Si dentro de la institución no se plantean alternativas que atiendan esta necesidad el problema se agrava. En este sentido es necesario que se conozca al retraso lector como la dificultad que limita al educando tener proceso de lectura adecuado y según Bravo et al., (1995), “es considerado como aquella dificultad o incapacidad que tiene un niño de inteligencia normal, sin trastornos sensoriales, emocionales o motores graves, de acceder al aprendizaje de la lectura en el tiempo debido, a pesar de tener la edad y de haber recibido una instrucción programada para ello” (p.22).

Las dificultades de aprendizaje son problemas que pueden afectar la capacidad de un estudiante para procesar, comprender o utilizar la información de manera efectiva. Para atender las dificultades, de acuerdo con Lozano y López (2018), es importante que los profesores, padres y otros profesionales de la educación trabajen juntos para identificar las dificultades específicas de cada estudiante y desarrollar planes de intervención individualizados. Los planes

de intervención pueden incluir estrategias de enseñanza específicas, apoyo emocional y social, y recursos adicionales, como asistencia técnica o tecnología asistida.

En el presente estudio, se aplicó la estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para atender esta problemática; y teniendo en cuenta a Lozano y López (2018), quienes consideran que el aprendizaje de los procesos básicos de la lectura, que incluyen el conocimiento fonológico y silábico para tener una lectura fluida y adecuada, es imprescindible. En virtud de ello, son las estrategias psicopedagógicas orientadas al desarrollo de este conocimiento, una opción válida para la superación del problema.

A partir de estas consideraciones, se presentó el trabajo de integración curricular con el nombre: **Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022-2023.**

Del planteamiento del tema a investigar se deriva la siguiente pregunta de investigación: **¿La estrategia psicopedagógica basada en programa kataluga favorecerá la reeducación de la lectura en un niño con retraso lector, estudiante de 6to grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022-2023?** La respuesta a esta pregunta, determina el objetivo general: Implementar la estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación de la lectura en un niño con retraso lector, estudiante de 6to grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022-2023; y como objetivos específicos: Evaluar el nivel de la competencia lectora y conocimiento fonológico del estudiante de 6to grado de la unidad educativa fiscomisional Educare mediante las Baterías EVALEC-5 y PECO; Describir los resultados obtenidos en las baterías y determinar el estado funcional de estas habilidades; Aplicar la estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para casos de dificultades lectoras en un niño con retraso lector; Validar la efectividad de la estrategia psicopedagógica aplicada para la reeducación de la lectura en el caso de estudio mediante la rejilla de evaluación.

La investigación es relevante por su importancia en el ámbito psicopedagógico, ya que es una respuesta para las dificultades presentes en el retraso lector; además es educativo y de carácter social, ya que busca resolver un problema escolar y promover métodos innovadores de enseñanza que fomenten el aprendizaje y para asegurar el bienestar de la comunidad en general. Desde el punto de vista de Guzmán (2011), la educación resulta ser un componente esencial para el devenir de la sociedad, ya que posee la habilidad para elevar el bienestar de las personas, estimular el desarrollo económico y reducir las disparidades y la injusticia; en

consecuencia, una sociedad que destina sus recursos y energías a la educación está construyendo los cimientos de su propio porvenir.

## 4. Marco Teórico

### 4.1 Lenguaje

Ibáñez (1999), hace un análisis del lenguaje desde la perspectiva de Vigotsky en donde plantea que el lenguaje es previo al individuo y que su desarrollo es posible gracias a un contexto social que lo posibilita. Esto implica que el desarrollo del lenguaje en los seres humanos sea un proceso social que involucre la interacción con otras personas y la adquisición de normas lingüísticas y culturales compartidas.

El lenguaje se ha convertido en un elemento sustancial para que una persona pueda comunicarse, procesar, establecer nuevos conocimientos y desarrollarse cognitivamente mediante la interacción con su entorno social y cultural. Torres (2019), menciona que para Vigotsky el lenguaje se produce en tres fases: **el lenguaje externo** que es el que comúnmente se utiliza para comunicarse con el entorno que rodea al individuo, por ejemplo, cuando un bebe hace sonidos de “aguu” o “gugu” cuando su cuidador le sonríe o le habla; **el lenguaje egocéntrico** considerado como la forma en que los niños hablan consigo mismos para autorregular y controlar sus acciones, por ejemplo, un niño juega con juguetes de construcción y dice en voz alta “¡Zas! ¡Pum!, mientras los choca y destruye hablando consigo mismo y expresando verbalmente su emoción mientras juega; **el lenguaje interiorizado** utilizado para pensar y razonar internamente sin necesidad de expresarlo, por ejemplo, un estudiante tiene que resolver un ejercicio matemático y para resolverlo comienza a decirse así mismo “primero necesito sumar estos dos números” “ahora tengo que dividir y no restar”.

El lenguaje permite crear o mantener las relaciones sociales y culturales, algunos autores hacen alusión a lo que menciona Vigotsky y Luria, en donde mantienen la idea de que el lenguaje es la unidad de las funciones comunicativas y es mediante esta herramienta que el sujeto puede comunicarse con su semejante, expresando sus conocimientos o experiencias para que sean comprendidas y compartidas por los demás (Congo et al., 2018).

Ugalde (1989), menciona que el lenguaje puede ser manifestado a través de sonidos (habla) o la escritura. Entonces se puede considerar que el lenguaje está compuesto de diversos elementos como sonidos, sílabas, palabras, semántica y sintaxis, que se combinan para dar lugar a la comunicación, permitiendo a las personas establecer una conexión con el entorno en donde el individuo tiene la oportunidad de expresarse, transmitir información, compartir conocimientos y desarrollar las capacidades cognitivas como las habilidades que tiene una persona para procesar, almacenar y recuperar información; y las capacidades sociales como el transmitir información, expresar emociones y sentimientos con el entorno.

Para que el sujeto tenga un buen aprendizaje de esta habilidad deberá estar dentro de un ambiente que favorezca su correcta adquisición y según Calderón (2016), la familia es el contexto inicial donde se adquiere el lenguaje, pero al ingresar a la escuela, este se enriquece y evoluciona para alcanzar su pleno desarrollo. Entonces, es necesario que los padres de familia dentro del hogar fomenten un buen desarrollo del lenguaje desde muy temprana edad del infante, mediante actividades como juegos de rimas, canciones con rimas, juegos de adivinanzas, lecturas en voz alta, entre otras. Dentro del ámbito educativo los docentes de educación tienen que estar alerta ante posibles dificultades y buscar alternativas que ayuden a desarrollar al máximo sus habilidades para la comprensión, expresión y los diferentes tipos de conciencia (fonológica, sintáctica, semántica) y entre ellas es clave para la adquisición de la lectura la conciencia fonológica.

Bodrova y Leong (2004), postulan que “el lenguaje es una herramienta mental primaria porque facilita la adquisición de otras herramientas” (p.19). Demostrando que, el lenguaje no solo es una habilidad lingüística sino también una herramienta crucial en la persona, debido a que permite el aprendizaje y el desarrollo de los procesos cognoscitivos, los cuales a su vez abren paso a la adquisición de habilidades metalingüísticas y metafonológicas que son necesarias en la lectura.

Díez et al., (2009) menciona que, la adquisición del lenguaje se da en dos grandes períodos, el prelingüístico y el lingüístico, dentro de los cuales se encuentra las habilidades fonológicas, morfológicas, morfosintácticas, semánticas, incluidas las metalingüísticas, mismos que tienen que estar correctamente establecidos para una eficiente adquisición del proceso de la lectura.

#### **4.2 Lectura**

Quintero (1985), plantea que la lectura es la actividad de comprensión y decodificación del lenguaje escrito, en donde se requiere una serie de habilidades y conocimientos ya establecidos en la persona, como la capacidad de reconocer letras y sonidos para comprender el significado de frases y palabras.

Gephart (1970), estipula que la lectura es un proceso de interacción entre el texto escrito y el lector, que requiere habilidades previas y actividades fisiológicas e intelectuales como la conciencia fonológica, semántica y sintáctica para interpretar y comprender el significado del mensaje. Solovieva y Quintanar (2015), al respecto, plantean que hay factores neuropsicológicos como el procesamiento fonológico, la conciencia fonológica, entre otros, que son esenciales para que una persona aprenda a leer. Estos factores pueden variar según la edad, las actividades y el contexto en el que el individuo participa a lo largo de su vida.



Entonces se puede establecer que, la lectura es una actividad cognitiva compleja que necesita de varias habilidades para relacionar los grafemas y formar sílabas que posteriormente se convierten en palabras y luego en frases u oraciones los cuales deben ser interpretados, pero para lograr esto con facilidad es necesario que el niño esté dentro de un contexto que estimule y ayude en su desarrollo.

Según Mesonero y Torio (1994), “leer es una de las actividades más complejas y completas que podemos ofrecer a un niño; es una de las conquistas más importantes que puede lograr, marcando una etapa fundamental en su vida” (p.281). Entonces, el papel de los padres como el del docente es asegurar que el aprendizaje sea una verdadera exploración por parte del estudiante, lo que significa que el estudiante debe tener las condiciones adecuadas para que esto ocurra.

Ardila (1997), establece que la habilidad de leer es crucial para el niño, ya que su experiencia en el aprendizaje de la lectura puede tener un impacto significativo en su desarrollo cognitivo y social en el futuro. Por lo tanto, es importante asegurarse de que los niños reciban una educación adecuada en la lectura para que puedan desarrollar su potencial de manera óptima. Entonces, si el aprendizaje de la lectura ha sido exitoso, todo se desarrollará adecuadamente, pero si no se aprende a leer correctamente, las consecuencias pueden ser perjudiciales, afectando el buen desenvolvimiento del estudiante en todos los contextos donde se encuentre. Además, el mismo autor expresa que si se fomenta el aprendizaje de la lectura en el hogar, el estudiante tendrá una ventaja en el proceso de aprendizaje en el entorno educativo, en comparación con aquellos estudiantes que provienen de entornos desfavorecidos y tienen una menor exposición y atención al aprendizaje de esta habilidad.

A pesar de ello, Ramírez (2000), considera que la habilidad de leer es difícil de adquirir debido a la complejidad de las diversas actividades que implica, lo cual representa un desafío tanto para los estudiantes como para los educadores. Es necesario que se utilice un método de enseñanza adecuado durante el proceso de aprendizaje, caso contrario puede dificultar la adquisición de esta habilidad.

#### **4.2.1 Métodos de enseñanza**

Daviña (1999), esclarece que, en los centros educativos es importante reconocer y respetar las diferencias culturales y lingüísticas de los estudiantes, en lugar de tratar de homogeneizarlas o ignorarlas. Por tanto, es necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la escuela se centre en la comprensión profunda del proceso de aprendizaje del estudiante en lugar de solo enseñar técnicas de lectura. Se enfatiza que los estudiantes aprenden de manera compleja y necesitan procesar el sentido de lo que están leyendo. Para lograr esto,

es importante comprender cómo funciona el proceso de aprendizaje de la lectura y cómo se relaciona con el proceso de pensamiento del estudiante y en base a ello plantear un método adecuado.

Dentro de los establecimientos educativos aún persisten los métodos tradicionales de enseñanza y les resulta difícil adoptar nuevos enfoques. Solovieva y Quintanar (2010), explican que el método de enseñanza es crucial para el aprendizaje significativo del estudiante; mencionan la existencia de tipos de enseñanza en donde están los tradicionales, aquí el estudiante es considerado un recipiente pasivo que recibe información y es moldeado por el maestro mediante la repetición y el refuerzo; y también está un método alternativo, el cual se basa en la teoría Vygotsky, donde el estudiante es un constructor activo del conocimiento que aprende mediante la reflexión y la interacción con otros estudiantes y el entorno.

Para la enseñanza de la lectura, autores como Braslavsky y Pineau (2014), plantean la existencia de dos métodos de enseñanza para esta habilidad, en donde está el método sintético, el cual abarca el método alfabético y fonético; también está el método analítico, estos mismos autores nos brindan una concepción de cada uno de estos métodos:

- El método sintético: es una forma de enseñanza que consiste en dividir una habilidad en este caso la lectura en partes más simples y enseñarlas progresivamente, de manera estructurada y paso a paso. Se enfoca en la repetición y la práctica para que el estudiante alcance su aprendizaje.
- El método analítico: es un enfoque que parte de lo general y aterriza sobre lo específico, es decir se enfoca en enseñar habilidades a partir de la comprensión de elementos más complejos.

Desde la posición de Solovieva y Quintanar (2010), “con estas formas de enseñanza los niños presentan dificultades para la adquisición de la lectura” (p.12). Expresando que en el primer método las principales dificultades que los estudiantes pueden experimentar son la dificultad para separar las palabras en sílabas, errores en la ortografía y la incapacidad para entender lo que se está leyendo. En el segundo método sucede algo similar, evidenciando dificultades como olvido de palabras, confusión entre palabras que se ven parecidas, incapacidad para leer palabras nuevas, anticipaciones y problemas para comprender lo que se está leyendo.

Estos métodos están apegados a las concepciones conductistas, que según Ertmer y Newby (1993), se centran en la repetición y refuerzo de comportamientos específicos, con énfasis en la memorización y repetición de información. Para Solovieva y Quintanar (2010),

ninguno de estos métodos ha garantizado que todos los estudiantes van a lograr adquirir la habilidad de la lectura sin antes atravesar diversas situaciones relacionadas con las dificultades de aprendizaje, en la cual algunos estudiantes logran superar y otros se quedan estancados dando origen a dificultades como el retraso lector.

Coloma y Tafur (1999), mencionan que “el constructivismo pedagógico nos muestra el camino para el cambio educativo” (p.220). Además, se caracteriza por un proceso en el que el estudiante construye el conocimiento de forma activa en lugar de simplemente recibirlo de manera pasiva por parte del maestro, dejando de lado el memorizar información para hacer más analítico y crítico al estudiante. En donde, tiene la posibilidad de ser alentado a preguntar, a buscar respuestas por sí mismos, a interactuar con otros estudiantes y a reflexionar sobre su propio aprendizaje. Además, puede aplicar lo que ha aprendido en situaciones nuevas y complejas, lo que les permite desarrollar habilidades de lectura más avanzadas.

Dentro del constructivismo se despliega el enfoque del socioconstructivismo, mismo que, para Gutiérrez et al., (2011) enfatiza la construcción del conocimiento de manera colaborativa e incorpora planteamientos socioculturales y lingüísticos del constructivismo. La enseñanza desde el socioconstructivismo está orientada por los principios constructivistas, y considera que el proceso de construcción del conocimiento es un proceso activo y colaborativo entre profesores y estudiantes. Por tanto, el uso del método basado en el enfoque socioconstructivista para enseñar o reeducar el proceso de lectura puede ser beneficioso porque se enfoca en la construcción colectiva del conocimiento, la interacción social y la contextualización del aprendizaje, lo que hace que el aprendizaje sea más relevante, significativo e interesante para los estudiantes.

#### **4.3 Modelos y teorías de lectura**

Para que se lleve a cabo el proceso de lectura es necesario que el estudiante tenga establecido algunos requisitos y según González et al., (2013) los predictores o precursores de la lectura son factores o variables que están relacionados directamente con la adquisición de la lectura y pueden encontrarse tanto en el niño como en su entorno. En otras palabras, son elementos que influyen en el desarrollo de las habilidades de lectura y que pueden ser identificados y trabajados para mejorar el rendimiento lector de los estudiantes.

Núñez y Santamarina (2014), consideran imprescindible que el desarrollo de la motricidad, los procesos cognitivos, la conciencia fonológica y las habilidades orales de la lengua sean adecuados en los niños antes de comenzar el aprendizaje de la lectura, ya que la adquisición de estas habilidades previas es crucial para el éxito en el proceso de aprendizaje de la lectura.

Referido específicamente a la actividad de la lectura, nuestro cerebro ejerce un conjunto de procesos consensuados. Los autores Quintanar y Solovieva (2003), detallan cómo es que se da este proceso mediante la neuropsicología, rama que se encarga de estudiar la organización de los mecanismos psicofisiológicos en el cerebro que se activan cuando se realiza una determinada actividad, denominada órgano funcional. Cuando se realiza una tarea compleja como la lectura, se activa una constelación de zonas cerebrales que trabajan juntas para llevar a cabo la tarea. Gonzales et al., (2012) menciona que la labor que realiza cada zona cerebral se la denomina como mecanismo o factor neuropsicológico.

La siguiente tabla describe cada factor neuropsicológico que entra en juego cuando se lleva a cabo el proceso de lectura, tomando en cuenta su respectivo eslabón, función y la zona cerebral (Tabla 1).

**Tabla 1. Órgano funcional de la lectura**

<b>Eslabón</b>	<b>Función</b>	<b>Zona cerebral</b>	<b>Factor neuropsicológico</b>
<b>Imagen visual de la letra</b>	Análisis de elementos	Occipitales	Perceptivo Visual
<b>Imagen visuo-espacial</b>	Diferenciación de letras similares	Temporo-parieto-occipital (TPO)	Espacial
<b>Ejecución de la lectura</b>	a) Esquema de movimientos del aparato articulatorio. b) Unión de sonidos, pasos fluentes de uno al otro. c) Diferenciación de fonemas.	a) Parietal b) Frontal posterior (premotora) c) Temporal	a) Cinestésico b) Cinético c) Fonemático
<b>Intención</b>	Objetivo, control de la comprensión del sentido, de signos de puntuación.	Lóbulos frontales	Regulación voluntaria
<b>Correlación entre sonido y letra a través de la pronunciación</b>	Diferenciación de articulemas cercanos	Parietal	Cinestésico
<b>Memoria audio-verbal y visual</b>	Material para la lectura	Temporal amplio, occipital	Específico modal (auditivo, visual)
<b>Estabilidad de la lectura</b>	Rapidez, pausas, línea, página	Estructuras profundas	Neuro dinámico

*Nota. Solovieva y Quintanar (2011).*

Durante la lectura, es sabido que nuestro cerebro activa varias zonas cerebrales que realizan una función frente a cada eslabón, para comprender plenamente cómo se da esta compleja actividad, es necesario detallar cada uno de los factores neuropsicológicos involucrados.

En el primer eslabón correspondiente a *imagen visual de la letra*, Quintanar (2008), explica que este eslabón implica el reconocimiento de la forma gráfica de cada letra que

compone la palabra; la ejecución de este proceso es posible por el factor perceptivo-visual y se lleva a cabo en los lóbulos occipitales del cerebro.

El segundo eslabón de *imagen visuo-espacial* también es explicado por Quintanar (2008), el aclara que en este proceso se hace la distinción de las letras que se asemejan como "b" y "d" o "p" y "q"; este proceso se da gracias al factor espacial y se desarrolla en el área temporo-parieto-occipital (TPO) del cerebro.

Para el tercer eslabón de *ejecución de la lectura*, Delgadillo (2015), describe que este proceso se da en tres funciones, la primera denominada esquema de movimientos del aparato articulatorio, el cual es responsable de producir los sonidos necesarios en una lectura mediante los músculos del habla; el segundo es la unión de sonidos, pasos fluentes de uno al otro, se refiere a la habilidad para unir los sonidos de manera fluida y continua durante la lectura; el tercero es la diferenciación de fonemas, que posibilita identificar y distinguir los sonidos que forman parte del lenguaje hablado. Estas funciones se llevan a cabo mediante tres factores, el cinestésico que se refiere a la información que llega al cerebro para ejecutar los movimientos y posiciones del cuerpo; el cinético agiliza la coordinación de los movimientos y la precisión en la realización de las actividades visuales y de articulación; el fonemático que posibilita la distinción y asociación de los sonidos que conforman una palabra. Las zonas cerebrales implicadas son el lóbulo parietal, el área frontal posterior (premotora) y el lóbulo temporal.

El eslabón de la *intención* permite comprender el significado y utilizar la puntuación adecuada cuando se lee. Además, la tarea de lectura es compleja y requiere del factor neuropsicológico de la regulación voluntaria para cumplirla de manera efectiva. Delgadillo (2015), menciona al respecto que, para Luria y sus discípulos, este factor le permite al ser humano realizar tareas cognitivas complejas, como la organización, planificación, regulación y verificación de la actividad psicológica superior como la lectura. Quintanar et al., (2010) plantea que la regulación voluntaria es esencial para el buen desempeño en diversas tareas escolares y si una persona tiene una debilidad funcional en este factor es probable que el estudiante presente dificultades como el retraso lector. Según Andrés et al., (2011) las habilidades metafonológicas son necesarias para llevar a cabo una acción consciente y adecuada. Todo esto se lleva a cabo a través de la zona cerebral de los lóbulos frontales.

El quinto eslabón, es la *correlación entre sonido y letra a través de la pronunciación* que Solovieva y Quintanar (2011), plantean que en este proceso el factor neuropsicológico implicado es el cinestésico que está relacionado con la información sensorial que llega al cerebro para ejecutar los movimientos necesarios para la lectura, como los movimientos oculares, fonoarticulatorios y la posición corporal y se desarrolla en la zona parietal del cerebro.

Continuamente se encuentra el eslabón de memoria *audio-verbal y visual*, el cual tiene como objetivo registrar sensorialmente la información durante el proceso de lectura. De acuerdo con Quintanar (2008), el factor neuropsicológico clave es el específico modal, en donde el cerebro procesa y almacena información de diferentes maneras, según el canal sensorial a través del cual se recibe la información. Se ubica en el área temporal amplia y occipital del cerebro y según Cruz (2016), este factor se enfoca en la retención de sonidos y estímulos visuales, en lugar de su análisis y síntesis.

Finalmente, está el eslabón de la *estabilidad de la lectura*, para Quintanar y Solovieva (2003), se encarga de mantener la lectura de manera continua y fluida, sin interrupciones o errores significativos. Esta función implica aspectos como la velocidad de lectura, la realización correcta de pausas y la habilidad para seguir una línea o página de manera adecuada. El factor neuropsicológico clave relacionado con la estabilidad de la lectura es el neurodinámico, el cual se encarga del estado activo de trabajo del cerebro.

Todos estos aspectos mencionados, deben estar bien establecidos para poder efectuar una lectura correcta. Suárez y Quijano (2014), argumentan que en este modelo, se plantea que la ausencia de ciertas condiciones que se alcanzan a través de la maduración neurológica puede afectar el proceso pedagógico y prevenir que el niño alcance sus objetivos en cuanto a la lectura, incluso si cuenta con una competencia lingüística adecuada dando surgimiento a las dificultades en la lectura. Es decir, la adquisición de esta actividad no se logrará sin el cumplimiento de estas condiciones clave o habilidades metafonológicas.

#### **4.3.1 Dificultades en la lectura**

En el contexto escolar, se pueden observar dos tipos de estudiantes relacionados con aquellas dificultades del aprendizaje y según Korsakova et al., (1997) citado en Quintanar y Solovieva (2003), el primer tipo está compuesto por estudiantes que presentan dificultades debido a una alteración neurológica que les impide desempeñarse adecuadamente en alguna actividad. El segundo tipo de estudiantes son aquellos que experimentan dificultades de aprendizaje debido a factores sociales desfavorables para ellos. Quintanar y Solovieva (2003), sugieren que esto puede deberse a una interacción social insuficiente entre el niño y el adulto durante la infancia preescolar y escolar. Dentro de este segundo grupo, se encuentran los estudiantes con dificultades en la lectura, como el retraso lector, en donde la deficiente estimulación que recibe el estudiante en sus funciones psicológicas puede incidir en el desarrollo correcto de la lectura.

Las dificultades de aprendizaje en la escuela pueden deberse a un desarrollo cerebral normal pero que no cumple con las exigencias escolares. Esto puede deberse a que ciertas áreas

del cerebro no se desarrollaron al mismo ritmo que otras o no maduraron lo suficiente para realizar eficazmente ciertas tareas escolares. Según Solovieva y Quintanar (2011), cada sector cerebral tiene su propio ciclo de desarrollo. Además, las dificultades pueden ser causadas por un desarrollo insuficiente de zonas cerebrales específicas debido a una falta de oportunidades de aprendizaje en el entorno del niño, donde la deficiente estimulación de ciertas habilidades, como las metafonológicas, puede generar posteriormente una incorrecta ejecución de la lectura.

#### **4.4 Habilidades metafonológicas y retraso lector**

Las habilidades metafonológicas son un subconjunto de las habilidades metalingüística y de acuerdo con Sandoval et al., (2020), señalan que, la metalingüística se enfoca en el estudio del lenguaje y sus componentes, incluyendo su estructura general. Dentro de este ámbito, las habilidades metafonológicas, metasintácticas, metasemánticas y metapragmáticas se clasifican según su función específica en relación con la lectoescritura. En particular, las habilidades metafonológicas son un componente crucial de la metalingüística, ya que permiten a los individuos comprender y manipular los sonidos del lenguaje de manera consciente.

Sandoval et al., (2020), mencionan que “las habilidades metafonológicas son cruciales en el proceso de la lectoescritura” (p.22). Dando a entender que esta habilidad puede ser una de las bases primordiales para que la lectura pueda ser efectuada en su totalidad. Cárdenas et al., (2004), establecen que las habilidades metafonológicas son la capacidad que tiene una persona para identificar y manipular las estructuras fonológicas mínimas que conforman las palabras de su lengua. Estos autores mencionan que dentro de estas habilidades se encuentran tres unidades fonológicas, la que se basa en la conciencia silábica, la fonémica y la rima.

- **Conciencia silábica:** se trata de la habilidad para reconocer el número de sílabas, en una palabra, dividirla en las sílabas correctas y unirlos para formar palabras completas o nuevas.
- **Conciencia fonémica:** es la capacidad para comprender la estructura de las palabras a partir de los sonidos individuales llamados fonemas, y para manipularlos al agregar, eliminar o cambiarlos dentro de las palabras.
- **Conciencia de rima:** se refiere a la habilidad de crear palabras que suenan similares al reconocer los sonidos finales que comparten.

Autores como Mariángel y Jiménez (2015) y Muso y Sánchez (2017), aluden que se debe considerar dos tipos más dentro de las habilidades metafonológicas, como las siguientes;

- **Conciencia semántica:** habilidad para comprender y reflexionar sobre el significado de las palabras y frases.

- **Conciencia sintáctica:** capacidad que permite analizar conscientemente los aspectos sintácticos del lenguaje, y aplicar intencionalmente las reglas gramaticales.

La lectura es un proceso complejo que involucra factores neuropsicológicos, así como habilidades metalingüísticas. Según Beltrán et al., (2012), la lectura comienza con la decodificación de palabras escritas, lo que implica transformar las letras en sonidos y después juntarlos para formar palabras. Para poder llevar a cabo este proceso, se requieren de las metafonológicas como la conciencia fonológica, que permite identificar y manipular los sonidos del lenguaje, y los procesos de reconocimiento de letras y palabras, que a su vez posibilita el funcionamiento de los demás tipos de conciencias mencionadas. Además, Aravena (2014), aclara que desarrollar la conciencia fonológica de forma adecuada puede facilitar el aprendizaje de la lectura, debido a que permite una identificación más rápida y eficiente de sonidos y letras, y para ello es importante tener en cuenta tanto los factores neuropsicológicos como las habilidades metafonológicas al abordar la enseñanza o reeducación de la lectura.

Desde la posición de Capilla (2015), la conciencia fonológica desempeña un papel fundamental en el aprendizaje de la lectura, y es considerada un predictor clave para su adquisición adecuada. Esta afirmación se respalda en diversas investigaciones, como las siguientes:

Signorini y Barzone (1996), en su investigación denominada *“Las habilidades metafonológicas, la lectura y la escritura en niños de cinco años”*, las autoras encontraron que la conciencia fonológica es una habilidad clave para el desarrollo de la lectura y la escritura, y por lo tanto, exploraron los efectos de un programa de intervención en la mejora de esta habilidad en niños con dificultades en estas áreas. Los resultados finales indicaron que hubo un avance significativo en la lectura y la escritura de los niños. Este estudio destaca la importancia de la ejercitación de la conciencia fonológica en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en niños y sugiere que la intervención temprana en esta habilidad puede ser clave para mejorar el rendimiento en estas áreas.

Calle et al., (2016) llevaron a cabo una investigación con el nombre de *“Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica como se relaciona con la competencia lectora posterior”*, con el objetivo de analizar los factores predictores esenciales de la lectura, centrándose específicamente en la conciencia fonológica. Los resultados obtenidos en el estudio respaldan la existencia de una correlación positiva entre el nivel de competencia lectora y el desempeño en las tareas de conciencia fonológica, lo que indica que la habilidad para reconocer y manipular los sonidos del lenguaje es un elemento clave en el desarrollo de la lectura y su comprensión.



Salas (2019), llevó a cabo una investigación titulada *“Conciencia fonológica y aprendizaje inicial de la lectoescritura en estudiantes de una Institución Educativa Bilingüe”*, con el objetivo de determinar si existe una correlación entre el nivel de conciencia fonológica y el aprendizaje inicial de la lectoescritura. Los resultados indicaron que hay una relación significativa entre la conciencia fonológica y el aprendizaje inicial de la lectoescritura en las estudiantes, siendo esta una variable predictora importante para el aprendizaje.

Avalos (2019), en su investigación *“Influencia de la conciencia fonológica en la lectura inicial en estudiantes de primer grado”*, llevó a cabo un estudio de tipo correlacional-causal con el objetivo de determinar la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura inicial. Se utilizó instrumentos específicos para recopilar los datos necesarios y realizó un análisis detallado que demostró una correlación positiva entre la conciencia fonológica y cada una de las habilidades que conforman el aprendizaje de la lectura inicial, incluyendo la conciencia silábica, intrasilábica y fonética, el conocimiento de grafías y palabras, la decodificación de pseudopalabras, la lectura y comprensión de párrafos, así como la comprensión oral y el dictado. Concluyendo que la conciencia fonológica es un predictor importante de la lectura.

Una vez se han mencionado varios estudios que respaldan la asociación entre las habilidades metafonológicas y el éxito en la lectura, se hace referencia a la investigación de Carrillo y Carrera (1993), quienes observaron que estas habilidades también están vinculadas a los estudiantes que tienen dificultades en la lectura. Señalan que, aquellos estudiantes experimentan problemas en tareas que implican la segmentación y el manejo de aspectos del habla, como la identificación de fonemas, la adición o eliminación de sonidos, la comparación de sílabas y fonemas, entre otros. Estos hallazgos sugieren la necesidad de prestar especial atención a la enseñanza de las habilidades metafonológicas en aquellos estudiantes que presentan dificultades en la lectura, ya que esto podría ser clave para mejorar su rendimiento en esta área.

Las dificultades presentes en el desarrollo de las habilidades metafonológicas, están estrechamente relacionadas con el retraso lector, el cual se considera una dificultad que indica un desfase en el proceso de aprendizaje de la lectura y de acuerdo con Figueroa (2020), el término retraso lector se utiliza para describir una situación en la que un niño adquiere las habilidades de lectura con cierto retraso en comparación con sus compañeros, en lugar de una pérdida o incapacidad. Este retraso se refiere a la aparición tardía de las habilidades lectoras y no implica necesariamente un déficit o incapacidad para adquirirlas. En definitiva, se puede entender al retraso lector como una dificultad que tienen los estudiantes para el desarrollo de

la lectura, a pesar de que el sujeto tenga cierto nivel de conocimiento de esta habilidad, este no es adecuado a su edad y grado escolar.

Algunas investigaciones han respaldado la afirmación de que la presencia del retraso lector está asociada con un déficit en las habilidades metafonológicas, entre estas se encuentra la investigación de Cardona y Cadavid (2013), titulada *“Perfil lector de niños con y sin retraso lector”*, en donde indica que el retraso lector se puede entender como un déficit en el dominio fonémico del lenguaje, lo que significa que hay una dificultad en la comprensión y manipulación de los sonidos del habla (fonemas) y su relación con las letras (grafemas) al leer y escribir. Esta dificultad también afecta la capacidad de reconocer y manipular los segmentos de sonido del lenguaje, lo que se conoce como segmentación fonémica, y puede interferir en la adquisición de la etapa alfabética de la lectura, en la que se aprende a reconocer y utilizar las relaciones entre letras y sonidos

Favila (2009), en su investigación denominada *“Efectos de un programa de entrenamiento en conciencia fonológica dirigido a niños con retraso lector”*, verifica que, las personas con retraso lector tienen un bajo rendimiento en las tareas que requieren la conciencia fonológica de los sonidos en secuencia, lo que sugiere una inmadurez en sus habilidades de lectura. Estas personas pueden experimentar dificultades para codificar, almacenar y recuperar información fonológica, lo que puede afectar su capacidad para comprender y procesar el lenguaje escrito. De igual manera, Martín (2013) en su trabajo investigativo *“Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura”* explica que, los niños que tienen dificultades en las habilidades metafonológicas tienen un mayor riesgo de experimentar retraso en la lectura.

Repetto (2015), dentro de su investigación, sugiere que la edad es un factor importante a considerar al tratar el retraso lector. Según sus hallazgos, el déficit fonológico, que es una de las causas principales del retraso lector, se vuelve más difícil de corregir a medida que la persona envejece. Por lo tanto, es crucial intervenir temprano para prevenir que el problema se agrave y se convierta en un obstáculo para el aprendizaje a largo plazo. Si no se trata adecuadamente, existe el riesgo de que el retraso lector persista hasta la adolescencia o la adultez, lo que puede afectar la calidad de vida del individuo.

#### **4.4.1 Diagnóstico Diferencial**

Las dificultades presentes en la lectura son una realidad común en muchos individuos, pero frecuentemente se perciben de forma equivocada. Un error frecuente es confundir el retraso lector con la dislexia, dos condiciones que, si bien comparten algunas similitudes, tienen diferencias significativas. Para abordar esta confusión, Bravo et al. (1995), realizaron un

análisis diferencial en su estudio, en el cual aclararon las disparidades entre estas dos problemáticas.

Los autores plantean de manera general que, una de las principales diferencias entre el retraso lector y la dislexia es que el primero puede mejorar con la intervención adecuada, mientras que la dislexia es una condición crónica que requiere un enfoque especializado y continuo. Además, señalan que la dislexia presenta desafíos particulares en los patrones de lectura, que difieren de los patrones normales. Por otra parte, el retraso en la lectura se refiere a un nivel de lectura por debajo de lo esperado para la edad y grado académico del estudiante en términos de progreso en la lectura.

Por eso, es importante no confundir estos dos conceptos y entender sus diferencias concretas para un adecuado diagnóstico y abordaje de las dificultades en la lectura. Esto puede ayudar a brindar una intervención adecuada y personalizada para cada caso. Figueroa (2020), proporciona una clarificación sobre los criterios que se deben tener en cuenta para identificar y diagnosticar un retraso lector, entre ellos se encuentran los siguientes:

- Desempeño por debajo de lo esperado para la edad del individuo.
- Dificultades en la decodificación de palabras, fluidez y comprensión lectora.
- Problemas persistentes en la lectura a lo largo del tiempo.
- En la lectura, comete errores, muestra silabeos, titubeos o vacilaciones.
- Puede presentar dificultades para identificar, manipular o reconocer los sonidos del habla en palabras (fonemas).
- Descarte de otras posibles causas como problemas de visión, audición, neurológicos, etc.

En el proceso de diagnóstico, es necesario la presencia de instrumentos que evalúen de manera integral los diferentes aspectos que conforman la competencia lectora. Además, se debe considerar el análisis de posibles factores causales, como el deficiente desarrollo de habilidades metalingüísticas, que son consideradas como requisitos indispensables para la lectura exitosa.

#### **4.5 Evaluación de las dificultades lectoras**

Los instrumentos psicométricos para evaluar las habilidades de lectura de un niño se realizan mediante una planificación y estandarización rigurosa. Estas evaluaciones son cruciales ya que proporcionan información detallada acerca de los déficits específicos que pueda presentar el niño. Gracias a estas evaluaciones, los educadores y otros profesionales pueden identificar las áreas precisas de necesidad y desarrollar planes de intervención individualizados para abordarlas de manera eficaz.

Actualmente, hay una amplia variedad de instrumentos disponibles para evaluar la lectura y sus aspectos principales. Es importante que el evaluador elija cuidadosamente los instrumentos más apropiados para cumplir con sus objetivos específicos de evaluación. De esta forma, se garantiza una evaluación más precisa y eficiente.

Para ello, el profesional puede hacer uso de instrumentos como la Escala de Magallanes de Lectura y Escritura (EMLE), diseñada para evaluar las habilidades y destrezas de la lectoescritura en niños de edad escolar; también está la evaluación de Exploración de las Dificultades Individuales de la Lectura (EDIL), diseñado para detectar a tiempo las posibles dificultades específicas que un niño puede presentar en el proceso de aprendizaje de la lectura; la Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI) también puede ayudar a identificar posibles causas de dificultades en la comprensión lectora, como problemas de atención, memoria, percepción visual o habilidades lingüísticas; el Test de Eficiencia Lectora (TECLE), mide la velocidad y comprensión de lectura en niños y jóvenes para identificar dificultades en este ámbito.

Además de los instrumentos que hemos mencionado anteriormente, existen otros que se centran en el desarrollo de habilidades fundamentales para la lectura. Entre ellos se encuentran la Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora (EVALEC) y la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO).

La batería (EVALEC), es un instrumento creado por García et al., (2013) permite evaluar la competencia lectora básica de estudiantes desde educación inicial hasta octavo año y para ello hay diferentes niveles de la batería. Evalúa la ruta visual y fonológica, precisión, fluidez, expresividad, comprensión literal y global, así como la autorregulación en la lectura. (EVALEC) puede aplicarse individual o colectivamente en aproximadamente 1 hora.

Cada nivel de EVALEC corresponde a un rango de grado escolar y puede ser utilizado al final o al inicio del periodo académico. Por ejemplo, el EVALEC-5 se aplica a estudiantes que finalizaron el 5° grado de EGB o que comienzan el 6° grado de EGB. Los otros niveles se aplican de manera similar. Además, este instrumento puede ser utilizado de tres formas distintas: como evaluación final, inicial o diagnóstica, y como complemento en evaluaciones psicopedagógicas.

La batería EVALEC está fundamentada en la teoría PASS de Jagannath Das, que se centra en los procesos cognitivos aplicables a diferentes tipos de aprendizaje, incluyendo la adquisición de la lectura. Baez (2019), explica que la sigla PASS representa cuatro procesos cognitivos fundamentales: Planificación, Atención, Simultánea y Sucesiva. Planificación implica la capacidad de establecer objetivos y estrategias. Atención implica seleccionar y

enfocar la atención en información relevante. Simultánea se refiere a integrar información de diferentes fuentes y procesarla al mismo tiempo, mientras que Sucesiva se refiere a procesar la información secuencialmente. A pesar de que estos procesos son independientes, trabajan juntos para permitir un funcionamiento cognitivo efectivo.

La prueba PECO, elaborada por Ramos y Cuadrado (2006), y producida por la misma editorial de EVALEC, evalúa el conocimiento fonológico en alumnos de educación infantil y de cualquier nivel con dificultades en lectura y escritura. Consta de dos niveles de conocimiento fonológico (silábico y fonémico) y seis actividades que evalúan la identificación, adición y omisión de sílabas y fonemas. La prueba tiene 30 elementos, su aplicación es de manera individual y se completa en unos 20 minutos.

El diseño de la prueba se basa en la teoría psicolingüística del procesamiento fonológico, la cual se basó en el ámbito de la psicolingüística y la neuropsicología, en donde sostienen que la adquisición de habilidades lingüísticas son fundamentales para aprender a leer y escribir. Para Kuhl (1995), estas habilidades se refieren a la capacidad de comprender y manipular los sonidos del lenguaje hablado y escrito, y están estrechamente relacionadas con la comprensión y producción de la lectura y escritura. Es decir, implican el entendimiento de la correspondencia entre los sonidos del lenguaje y las letras que los representan en la escritura, así como la capacidad para identificar, discriminar y manipular estos sonidos.

La utilización de estas dos herramientas ofrece una evaluación más completa e integral del rendimiento lector de un individuo, lo que permite identificar tanto las fortalezas como las debilidades de su habilidad lectora. Con esta información, se pueden plantear alternativas de respuesta para trabajar aquellas dificultades en la lectura, como la implementación de estrategia psicopedagógica basada en programas como kataluga.

#### **4.6 Modelos de intervención en las dificultades lectoras**

Singer y Cuadro (2010), resaltan que en el proceso de intervención de las dificultades de aprendizaje, es fundamental tener en cuenta la diversidad de los estudiantes y proponer alternativas adecuadas a la problemática que presente cada uno. Por lo tanto, un diagnóstico preciso permite al evaluador plantear estrategias y opciones apropiadas para abordar las necesidades del estudiante afectado. En este contexto, el uso del programa kataluga puede considerarse como una estrategia que contribuye al éxito académico del estudiante que presenta retraso lector, fomentando un aprendizaje constructivo y significativo

##### **4.6.1 Modelo Socioconstructivista**

El modelo de intervención socio-constructivista se enfoca en el aprendizaje a través de la interacción social y la construcción conjunta del conocimiento. Anama et al., (2021),

esclarece que en el modelo socioconstructivista, el individuo es capaz de comprender y dar sentido a su realidad, siempre y cuando tenga acceso a las herramientas necesarias proporcionadas por su entorno, aquí el aprendizaje se ve como un proceso colectivo, ya que siempre se requiere de la ayuda de otros para alcanzar el desarrollo, ya sea como guía u orientador en el proceso.

Frente a ello, se presentan algunos programas, los cuales pueden ser establecidos como estrategias psicopedagógicas para intervenir en aquellas dificultades en la lectura como el retraso lector.

***Tato Palabras*** es un programa centrado en un software educativo diseñado por la Fundación Purísima Concepción de Granada (2016), con el objetivo de mejorar las habilidades de lectura y escritura de niños con dificultades en estas áreas. Este programa ofrece una variedad de actividades interactivas, así como intervenciones individualizadas y adaptadas para trabajar aspectos como la memoria visual-auditiva, la atención y la conciencia fonológica, silábica y semántica, entre otros.

***JEL – K Programa de entrenamiento Cognitivo en Habilidades Fonológicas*** diseñado por Pearson (2009), con el propósito de estimular la conciencia fonológica y el desarrollo de la lectoescritura inicial. También puede ser utilizado por psicopedagogos para trabajar con estudiantes con dificultades en la lectura. El programa ofrece una modalidad de aplicación libre, permitiendo a los profesionales seleccionar las actividades más apropiadas para cada caso individual.

***Lee Paso a Paso*** es un programa desarrollado por la empresa BQware (2012), tiene como objetivo ayudar a los niños con dificultades de lectura y escritura mediante el uso de juegos interactivos y actividades que se enfocan en desarrollar la conciencia fonológica, la identificación de letras y sonidos, la lectura de palabras y textos, la escritura y la comprensión lectora. Además, permite a los padres y educadores monitorear el progreso de los niños en su aprendizaje y establecer objetivos personalizados para ellos.

***Kataluga*** es un software o programa creado por Uriarte (2011), para tratar la dislexia y otras dificultades de la lectura. Contiene más de 5000 tareas que se presentan mediante sonidos, voces, texto e imágenes para hacer que el tratamiento sea más ameno. Kataluga se basa en el enfoque socioconstructivista de Lev Vigotsky y consta de 4 categorías compuestas por un total de 27 actividades que pueden ser personalizadas y se enfocan en el desarrollo de habilidades metafonológicas, tales como la comprensión y distinción de la correspondencia grafema-fonema, la unión de sílabas, la formación de palabras y frases con la sintaxis adecuada.

Según el autor, estas actividades pueden llevarse a cabo de manera cronológica en donde se respete el orden de las categorías, o pueden ser utilizadas bajo el criterio del maestro u orientador para guiar el proceso de aprendizaje de cada estudiante.

El orden de las categorías se encuentran establecidas de la siguiente manera:

1. **Categoría de grafema-fonema**, contiene ejercicios de ordenar letras con sobras, ordenar letras, acierta el lugar de la letra, empieza con, y contiene.
2. **Categoría de las sílabas**, contiene ejercicios de unir sílabas, torre de sílabas, secuencia de sílabas, selecciona las sílabas, acierta el lugar de la sílaba y divide la palabra en sílabas.
3. **Categoría de palabras**, contiene ejercicios como, elegir la imagen, dictado de palabras, elige la palabra, imagen-palabra, clic y lee, imagen-palabra temporizada, lista de pseudopalabras-palabras, secuencia de palabras, copia de palabras y pulsa espacio cuando veas la palabra.
4. **Categoría de frases**, contiene ejercicios como ordenar palabras con frases cortas, ordenar palabras con frases largas, separar frases en palabras, busca la palabra en una frase, ¿Cuántas palabras tiene esta frase?, dictado de frases, copia de frases y elegir la definición correcta.

Además, el programa tiene apartados en donde configurar los tipos de idiomas (Español y Euskera), el tipo de letra, los usuarios registrados. También cuenta con un apartado de seguimiento de evaluación en donde se detalla el día y la hora que se trabajó y se puede evidenciar los aciertos y los errores que comete el estudiante o sujeto que la emplee. Previo a esto se diseñarán las hojas de registro que se usan al momento de aplicar cada sesión, considerando todos los elementos que contiene el apartado de evaluación.

Los distintos programas mencionados anteriormente tienen en común la idea de que la intervención debe ser personalizada y adaptada a las necesidades específicas del alumno reconociendo que cada estudiante tiene habilidades y desafíos únicos en su proceso de aprendizaje. A pesar de que estos programas no tengan como objetivo explícito la reeducación, su uso busca indirectamente alcanzar este propósito. Según Agulló et al. (2008), la reeducación es un proceso educativo que busca corregir o mejorar habilidades, conductas o funciones que se han visto afectadas por dificultades o trastornos. En otras palabras, se trata de ayudar al estudiante a adquirir los conocimientos que no fueron aprendidos adecuadamente.

#### **4.6.2 Modelo Neuropsicológico**

El modelo neuropsicológico analizado por Quintanar y Solovieva (2005), se centra en el estudio de los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje y el rendimiento escolar,

basándose en los estudios de la neuropsicología de Luria. Este enfoque busca entender el funcionamiento de distintas áreas cerebrales y su influencia en el rendimiento académico, con el propósito de identificar y tratar las dificultades que puedan presentarse en el aprendizaje.

En este sentido, se expondrán algunos programas desarrollados desde el enfoque de la neuropsicología para tratar las dificultades en la lectura. Estos programas han demostrado ser efectivos en la reeducación de aquellos procesos de lectura que fueron adquiridos de forma incorrecta.

***Programa Neuropsicológico de Lectura (PNL)***, creado por Artigas et al., (2008) tiene como objetivo mejorar las habilidades de lectura en niños que presentan dificultades en este aprendizaje. El programa consta de 10 módulos de intervención que abarcan desde aspectos básicos de la conciencia fonológica hasta habilidades de comprensión lectora avanzadas. Su metodología busca fomentar la decodificación y la comprensión de textos y está diseñada para ayudar en la adquisición de habilidades que serán útiles a lo largo de la vida escolar del niño.

***ALE 1. Actividades para el aprendizaje de la lectura y la escritura***, desarrollado por Cuetos y Gonzales (2014), con el propósito de enseñar a leer y escribir de manera efectiva, y proporcionar a los educadores materiales de intervención para abordar dificultades en la lectura y escritura. Las actividades están estructuradas en 4 bloques que trabajan desde la conciencia fonológica hasta la comprensión lectora, incluyendo el proceso de escritura y la grafomotricidad. Este programa puede ser utilizado con niños de hasta 12 años de edad.

***Cognifit***, es un software creado por Breznitz (2006), con el fin de evaluar y entrenar diferentes áreas cognitivas, las cuales influyen significativamente sobre las habilidades necesarias para la realización de la lectura. Cuenta con diferentes juegos y ejercicios que se adaptan al nivel y necesidades de cada usuario.

***Recuperación de la Exactitud Lecto-Escritora***, programa diseñado por Valles (2017), tiene como objetivo la reeducación de las dificultades lectoescritoras en niños y adolescentes. Este enfoque se basa en una evaluación detallada de las habilidades del estudiante antes de iniciar la intervención, y se divide en diferentes fases que incluyen ejercicios de reconocimiento visual de palabras, entrenamiento en la decodificación fonológica, actividades de comprensión lectora, ejercicios de escritura y corrección de errores. El programa se enfoca en mejorar la exactitud en la lectura y escritura, y ha demostrado ser efectivo en la mejora de estas habilidades en los estudiantes.



## **5. Metodología**

Para llevar a cabo este estudio, se seleccionó previamente a un estudiante del sexto grado de la Unidad Educativa Fiscomisional Educare, mediante el criterio derivado de la profesional docente y la observación realizada del desempeño del niño en las tareas que le fueron propuestas por la profesora en el aula de clase.

Una vez seleccionado el estudiante (participante del estudio de caso), se le aplicó la batería EVALEC-5 y la prueba PECO, con el objetivo de determinar el nivel de desarrollo alcanzado en su competencia lectora. Los puntajes obtenidos correspondieron a un nivel inferior para su edad y grado académico.

Posterior a la evaluación, se le aplicó la Estrategia Psicopedagógica Basada en el Programa Kataluga, que tenía como objetivo reeducar gran parte de las dificultades en el aprendizaje de la lectura, que de acuerdo a la teoría que sustenta el programa, aquellas están originadas por un inadecuado desarrollo de la conciencia fonológica. Se trabajó las cuatro categorías de grafema-fonema, sílabas, palabras y frases, en donde se aplica una serie de ejercicios para mejorar sus habilidades metafonológicas.

Estas herramientas de evaluación e intervención, están fundamentadas en la Teoría Socioconstructivista de Vigotsky, la Teoría de los Factores Neuropsicológicos de Luria y la Teoría PASS de inteligencia del profesor Jagannath Das, que fueron asociadas en la investigación e intervención ya que comparten unos mismos conceptos y explicaciones sobre cómo aprende el cerebro y cómo se interviene en las dificultades lectoras.

Además, en este proceso investigativo, por su importancia teórica y práctica, se llevaron a cabo dinámicas al inicio de cada actividad para estimular el interés y la colaboración del participante. Es importante destacar que cada dinámica estuvo relacionada con los ejercicios preestablecidos del Programa Kataluga que fueron trabajados. Por ejemplo, esta relación estuvo caracterizada por la correspondencia entre una tarea, como la lectura de pseudopalabras del Programa Kataluga, y en este caso la dinámica de construir, a partir de fichas con letras y sílabas, palabras que no existen. Las dinámicas eran parte activa del proceso de intervención, ya que estas eran un factor de inducción para las actividades centrales.

### **5.1 Enfoque de la investigación**

En el presente trabajo de titulación, se usó el enfoque cuantitativo que resultó ser el más adecuado para esta investigación de estudio de caso y permitió obtener datos numéricos y hacer un análisis cuantitativo, para tener una mejor comprensión acerca de la problemática, obteniendo una descripción más precisa y completa de la misma.

Además, el basarnos en el enfoque cuantitativo dio la oportunidad de profundizar sobre la problemática del retraso lector, dándonos una visión contextualizada y completa del caso en particular, permitiendo identificar algunos patrones y tendencias que puedan ser generalizados a otras poblaciones relacionadas con el objeto de estudio y, que pueden servir para futuras investigaciones.

## **5.2 Diseño**

Se optó por el diseño de estudio de caso con el fin de examinar detalladamente la problemática presentada en el estudiante. Este diseño permitió la recopilación de información relevante y contextualizada a través del uso de técnicas e instrumentos específicos, lo que contribuye significativamente a una comprensión más profunda de la situación del objeto de estudio.

## **5.3 Tipo de investigación**

La investigación fue de tipo descriptivo y de corte transversal, con el propósito de detallar las características de un estudiante con retraso lector, luego haber sido evaluado y recibir un proceso estructurado de intervención mediante el Programa Kataluga en un tiempo determinado.

Este tipo de investigación, permitió recabar información significativa acerca de los diversos factores, aspectos y variables relacionados con la habilidad de lectura del estudiante con retraso lector. La evaluación preliminar realizada antes de la intervención permitió conocer en profundidad los aspectos relacionados con la competencia lectora y el conocimiento fonológico del estudiante, lo cual estableció una línea base para medir su progreso y validar la efectividad del programa Kataluga en su caso particular. Esto con el fin de constatar el impacto de esta intervención en la reeducación del estudiante con retraso lector.

## **5.4 Línea de investigación**

La investigación se encuentra dentro de la línea de investigación de la carrera de Psicopedagogía, malla 2019: *Sublínea de Investigación 2*: Evaluación, diagnóstico e intervención psicopedagógica en dificultades y trastornos del aprendizaje en los diversos contextos y niveles educativos.

## **5.5 Población y participante**

### **Población**

La población se encuentra considerada por 21 estudiantes del sexto grado paralelo A, de la Unidad Educativa Fiscomisional Educare.

### **Participante**

Por ser un estudio de caso, para esta investigación se consideró un estudiante que presenta retraso lector de género masculino, de 11 años de edad, nacido en la ciudad de Loja y que se encuentra cursando el sexto grado paralelo “A”, estudio de caso considerado en primer lugar para poner en práctica los conocimientos de la formación profesional en relación a la evaluación e intervención en problemas de aprendizaje, en segundo lugar, por la sugerencia de la docente de grado y la aceptación de la directora.

## 5.6 Escenario

**Figura 1.** Croquis de la unidad educativa fiscomisional Educare



**Fuente:** <https://cutt.ly/h9XL7ed>

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Fiscomisional Educare, identificada con su código de institución educativa 11H00220 (Ministerio de Educación, Zonal 7), geográficamente es un centro educativo urbano, ubicado en las calles Av. Oriental de paso 08-91 y Av. Salvador Bustamante Celi de la provincia de Loja, Cantón Loja, parroquia Valle, oferta un tipo de educación regular con nivel educativo de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato, con un sostenimiento fiscomisional, régimen escolar sierra, modalidad presencial, y jornada matutina. Tienen un total de 21 docentes y 280 estudiantes, no cuenta con Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), sin embargo, si tiene el apoyo de un Psicólogo, una trabajadora social y una terapeuta.

## 5.7 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

### Técnicas

Las técnicas son trascendentales para la construcción de la investigación, puesto que a través de este conjunto de estrategias se busca recabar información que facilite dar respuesta al planteamiento del problema.

Por ello, las técnicas que pusieron en práctica dentro de la investigación fueron la ficha psicopedagógica, la observación, las hojas de registro de actividades y la rejilla de evaluación.

### **Observación**

La técnica observación en un estudio de caso representa una herramienta valiosa para la investigación, puesto que permite el análisis detallado de diversos factores relacionados con el estudio de caso. A través de esta técnica, es posible identificar con precisión los aspectos más relevantes de una situación, objeto o fenómeno, como las conductas, actitudes, interacciones sociales y demás factores que son fundamentales para comprender y explicar el caso en cuestión.

Durante el desarrollo de la investigación e intervención, se hizo uso de la técnica de observación, siendo un elemento crucial para la elección del participante que conformaría el estudio de caso. Se recolectaron datos relevantes acerca del comportamiento y desempeño académico del sujeto, siendo la observación dentro del aula una actividad clave para identificar las dificultades presentadas en el área de la lectura. Asimismo, durante la aplicación de los instrumentos la observación permitió recopilar información más clara y objetiva en cuanto a la dificultad presente en el estudiante. Por último, en la fase de aplicación del programa Kataluga, se realizó una observación rigurosa para evidenciar y medir los avances del estudiante en desempeño de sus habilidades entrenadas.

### **Hoja de registro**

En esta investigación las hojas de registro fueron indispensables, ya que proporcionan la facilidad de tener la información recopilada de forma estructurada y ordenada. Esto aseguró que se registraran todos los datos relevantes durante todo el proceso de la investigación e intervención y se evitará perder información crucial.

Para el diseño de las hojas de registro utilizadas en la intervención, se consideró la sección de evaluación establecida en el programa Kataluga con la finalidad de crear una nueva estructura que permitiera ordenar la información de manera más clara y comprensible.

Para ello, se establecieron diversos elementos como el nombre de la sesión, la tarea a realizar, nombres del responsable de la intervención, nombre del participante al que se le aplicó el programa Kataluga, la fecha de cuando se llevó la sesión, el establecimiento educativo y curso al que pertenece el participante. Además, en cada hoja de registro se incluyó información detallada sobre el ejercicio y solución que presentaba el programa, la respuesta que otorgaba

el estudiante, la calificación correspondiente y un apartado de observación en el que se describen aspectos relevantes de cada ejercicio realizado. (Anexo 5)

### **Rejilla de evaluación**

La rejilla de evaluación es una herramienta crucial en una investigación ya que permite evaluar y medir los resultados de la intervención ya sea en términos cuantitativos y cualitativos. En gran parte, esto dependerá de cómo el investigador diseña la rejilla, en donde puede contener diferentes elementos, como objetivos de la intervención, criterios de evaluación, escalas de valoración, puntuaciones para cada criterio, etc.

La implementación de la rejilla de evaluación fue un paso clave en esta investigación, ya que permitió evaluar con precisión el impacto de la intervención en el estudio de caso. Para diseñar la rejilla, se consideró cuidadosamente los aspectos relevantes de los instrumentos EVALEC-5 y PECO. Después de la intervención con la estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga, se utilizó la rejilla de evaluación para medir la efectividad del programa y observar los cambios en el desempeño y competencia del participante. (Anexo 6)

### **Instrumentos**

Con el fin de obtener una recolección precisa y valiosa de información para el estudio de caso, se seleccionaron cuidadosamente instrumentos adecuados que permitieran recopilar información relevante y de alta calidad. Estos instrumentos fueron elegidos teniendo en cuenta la naturaleza del estudio y las preguntas de investigación, y fueron utilizados de manera efectiva para garantizar la recopilación de información completa y detallada.

Los instrumentos que se eligieron fue la ficha psicopedagógica, la batería para la Evaluación de la Competencia Lectora (EVALEC-5) y la prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO), para determinar el perfil lector del estudiante y poder definir funcionalmente la dificultad del retraso lector.

### **Ficha psicopedagógica**

La ficha psicopedagógica es un instrumento que se utiliza para la obtención de información sobre el sujeto estudio de caso. En esta investigación fue de gran ayuda, puesto que, a través de esta herramienta se logró recabar información significativa referente al desarrollo del estudiante y los contextos en los que interactúa, lo cual permitió examinar y valorar la información para la respectiva toma de decisiones sobre el estudiante que requiere atención educativa.

La ficha psicopedagógica se estructuró por los siguientes componentes: datos iniciales del alumno/a, datos familiares, situación económica-ambiental, antecedentes familiares y

ambientales, antecedentes personales, enfermedades o trastornos, comportamiento general, circunstancias escolares, y la dinámica familiar. (Anexo 7)

### **Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora (EVALEC-5)**

En el marco de esta investigación, se optó por utilizar la batería EVALEC-5 como instrumento de evaluación, debido a que se adapta adecuadamente al nivel académico del caso de estudio. En este caso el nivel 5 del EVALEC está diseñado para evaluar la Competencia Lectora Básica de los estudiantes que concluyen el quinto año y comienzan el sexto año de la educación básica. (Anexo 8)

Este instrumento está compuesto por un conjunto de pruebas específicas y estandarizadas, que se estructuran en dos bloques de pruebas que se encarga de valorar la eficiencia lectora y los procesos relacionados directamente con la comprensión lectora.

En las pruebas diseñadas para evaluar la eficacia lectora del primer bloque se busca valorar los procesos fundamentales que subyacen a esta habilidad, para ello se evaluaron los siguientes procesos:

- a) **Pruebas de acceso al léxico.** Se valora la eficacia de los alumnos y alumnas en el acceso a su léxico interno, con dos pruebas:
  - Acceso visual-5
  - Acceso fonológico-5
- b) **Pruebas de automatización lectora.** Se valora la eficacia de los alumnos y alumnas en la automatización de los procesos básicos lectores, con las siguientes pruebas:
  - Exactitud lectora-5.
  - Fluidez y expresividad-5.

El segundo bloque denominado *comprensión lectora*, contiene pruebas dirigidas a valorar los procesos relacionados con la comprensión lectora:

- Comprensión literal-5.
- Comprensión global-5.
- Autorregulación lectora-5.

**Tabla 2. Tareas según los procesos de eficiencia lectora y comprensión lectora**

PROCESOS	PRUEBA	TAREAS	ÍTEMS	CENTIL
<b>Eficiencia Lectora</b>	Acceso Visual	<b>Tarea 1.</b> Marca las palabras bien escritas.	52 ítems	30 – 75
		<b>Tarea 2.</b> Busca la palabra del dibujo.	24 ítems	
	Acceso Fonológico	<b>Tarea 1.</b> Forma una palabra con las sílabas.	15 ítems	20 – 80
		<b>Tarea 2.</b> Busca la palabra escrita al revés.	15 ítems	
	Exactitud Lectora	<b>Tarea 3.</b> Lee las palabras mal escritas y marca el dibujo.	14 ítems	20 – 70
Fluidez y Expresividad	<b>Tarea 1.</b> Marca la palabra que te dicte.	26 ítems	20 – 70	
		<b>Tarea 1.</b> Lee con atención el siguiente texto en voz alta, recuerda hacer las pausas y dar la entonación que indican los diferentes signos de puntuación. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidad</li> <li>• Fluidez</li> <li>• Expresividad y ritmo</li> </ul>		1 lectura
<b>Comprensión Lectora</b>	Comprensión Literal	<b>Tarea 1.</b> Completa la frase.	8 ítems	30 – 70
		<b>Tarea 2.</b> Relaciona las frases equivalentes.	8 ítems	
		<b>Tarea 3 y 4.</b> Lee el texto y contesta	38 ítems	
		<b>Tarea 5.</b> Lee el texto, ordena y contesta las preguntas.	16 ítems	
	Comprensión Global	<b>Tarea 1.</b> Seleccione la frase que resume el texto	5 ítems	15 – 75
		<b>Tarea 2 y 3.</b> Lee el texto, completa el esquema y haz un resumen	16 ítems	
		<b>Tarea 4.</b> Lee el texto y contesta a las preguntas	9 ítems	
Autorregulación	<b>Escala 1.</b> Proceso de planificación lectora	15 ítems	15 – 60	
		<b>Escala 2.</b> Control lector		15 ítems
		<b>Escala 3.</b> Proceso de auto-supervisión Lectora		15 ítems

Nota. Cada prueba de EVALEC-5 comprende centiles en los que se considera que esta dentro de lo normal.

Elaborado por: Maza, Jefferson.

### **Prueba de evaluación del conocimiento fonológico (PECO)**

La prueba (PECO) evalúa la habilidad del estudiante para reconocer y manipular los sonidos del lenguaje hablado. Esta prueba consta de dos niveles: el conocimiento fonológico silábico y el fonémico. Cada nivel se evalúa a través de tres tareas distintas: identificación, adición y omisión. Además, se tiene en cuenta la posición de la sílaba o el fonema que se está evaluando, ya sea inicial, medial o final. En total, la prueba consta de seis actividades, cada una de ellas compuesta por cinco elementos, lo que da un total de treinta elementos que se consideran para obtener información precisa sobre el nivel de conocimiento fonológico del estudiante. (Anexo 9)

**Tabla 3. Tareas según los procesos de nivel silábico y fonémico**

<b>NIVEL</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>TIPO DE TAREAS</b>	<b>ÍTEMS</b>
<b>Silábico (S)</b>	<b>Actividad 1.</b> Identificación de sílaba	<b>Identificación (I)</b>	<b>Lobo</b> <b>Dado</b> <b>Carne</b> <b>Oveja</b> <b>Botella</b>
	<b>Actividad 3.</b> Adición de sílabas para formar palabras.	<b>Adición (A)</b>	<b>Codo</b> <b>Salado</b> <b>Domingo</b> <b>Doblado</b> <b>Sedoso</b>
	<b>Actividad 5.</b> Omitir una sílaba en palabras.	<b>Omisión (O)</b>	<b>Casa</b> <b>Camisa</b> <b>Saco</b> <b>Sapo</b> <b>Gusano</b>
<b>Fonémico (F)</b>	<b>Actividad 2.</b> Identificación de fonemas.	<b>Identificación (I)</b>	<b>Uvas</b> <b>Lápiz</b> <b>Taza</b> <b>Queso</b> <b>Barco</b>
	<b>Actividad 4.</b> Adición de fonemas para formar palabras.	<b>Adición (A)</b>	<b>Sol</b> <b>Gol</b> <b>Lupa</b> <b>Librero</b> <b>Pelado</b>
	<b>Actividad 6.</b> Omitir un fonema en palabras.	<b>Omisión (O)</b>	<b>Loca</b> <b>Falda</b> <b>Sofá</b> <b>Gafas</b> <b>Flan</b>

**Elaborado por:** Maza, Jefferson.



## **6. Resultados**

### **Presentación del caso**

El siguiente Trabajo de Integración Curricular se basó en el estudio de caso que se trató del estudiante G.M, quien nació en la ciudad de Loja a los 16 días del mes de enero del año 2012, tiene 11 años de edad y se encuentra cursando el sexto año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Fiscomisional Educare.

El estudiante se encuentra dentro de una familia nuclear, cuentan con vivienda propia y mantienen un nivel socioeconómico medio. G.M, ocupa el tercer lugar entre sus hermanos con los que convive, actualmente está bajo la responsabilidad de sus padres, y según criterios de la madre dentro del hogar se mantiene una relación estable en conjunto con el respectivo acompañamiento en el ámbito educativo.

Dentro de los antecedentes personales, la madre comenta que fue un embarazo deseado y la familia mantuvo reacciones positivas frente al mismo. Igualmente, nos menciona que el embarazo si transcurrió bajo control médico, y durante este periodo no se presentó ningún problema. La madre, nos menciona que, si fue preparada al parto, indicando que fue un parto normal y que el niño no mantuvo ningún problema durante o después del parto.

Por otra parte, en lo que se refiere al desarrollo psicomotor G.M, a los dos meses sostuvo su cabeza, mientras que al primer mes apareció la primera sonrisa social, en cambio a los cinco meses logró mantenerse sentado sin embargo no concretó la fase de gateo, por lo que a los ocho meses logró mantenerse de pie y a los diez meses comenzó a caminar.

Dentro de lo que se refiere a los antecedentes escolares, la madre expuso que G.M fue a los cinco años por primera vez a la escuela, y hasta el momento ha cursado una sola escuela. De igual manera, comenta que el niño no ha repetido ningún curso, aunque presenta problemas en su rendimiento académico y esto en gran parte es debido a que presenta dificultades para aprender. Según la madre, el niño no va con satisfacción a la escuela, a pesar de ello, el estudiante ha tenido una asistencia regular en su centro educativo, igualmente ante la opinión sobre sus docentes el niño manifiesta que son estrictos. Por otra parte, se da a conocer que dentro del hogar no existe el apoyo suficiente para la realización de las tareas escolares. En lugar de recibir ayuda de sus padres, el estudiante depende en gran medida de su hermana mayor para que lo guíe en sus tareas, y la práctica de la lectura en el hogar es escasa.

A continuación, se presentan los resultados de la investigación de acuerdo a los objetivos planteados.

**Objetivo específico 1.** Evaluar el nivel de la competencia lectora y conocimiento fonológico del estudiante de 6to grado de la unidad educativa fiscomisional Educare mediante las Baterías EVALEC-5 y PECO.

Para cumplir con el primer objetivo, se evaluó al participante mediante los instrumentos EVALEC-5 y PECO. Para obtener datos confiables, se aseguró previamente de contar con los requisitos y materiales necesarios.

El primer instrumento que se utilizó para evaluar al estudiante fue el **EVALEC-5**, la cual se dividió en dos etapas para reducir el estrés y el cansancio del estudiante y asegurar una ejecución adecuada de cada tarea. Este instrumento permite evaluar la competencia lectora del estudiante a través de pruebas específicas diseñadas para medir la **eficiencia lectora** y la **comprensión lectora**. Estas pruebas se clasifican en diferentes categorías, las cuales incluyen:

### **1. Eficiencia lectora**

- **Acceso visual-5.** Evalúa rapidez y precisión en reconocimiento de palabras, a través del acceso global a su léxico interno
- **Acceso fonológico-5.** Valora los procesos relacionados con la lectura de los segmentos de las palabras.
- **Exactitud lectora-5.** Evalúa los procesos que tienen relación con las habilidades que permiten identificar de forma correcta y rápida los fonemas, grafemas y reglas de conversión fonema-grafema.
- **Fluidez y expresividad-5.** Valora los procesos que tienen relación con la fluidez, la expresividad y la velocidad en la lectura.

### **2. Comprensión lectora**

- **Comprensión literal-5.** Valora los procesos de comprensión de la información literal, es decir, de la comprensión oracional, de la identificación de detalles, etc.
- **Comprensión global-5.** Evalúa los procesos de comprensión global e inferencial que el alumno/a hace de los textos.
- **Autorregulación lectora-5.** Valora el conocimiento que el alumnado tiene de su propia lectura.

Los resultados obtenidos de las pruebas de eficiencia lectora y comprensión lectora revelaron las dificultades que el estudiante presentó, las cuales pueden ser atribuidas a su nivel de conocimiento fonológico.

En un segundo momento se utilizó la prueba PECO, con el propósito de obtener información sobre su nivel de conocimiento fonológico. Esta prueba se seleccionó

específicamente debido a su eficacia y precisión en la medición de habilidades en el área de la fonología, y a la importancia que esta tiene en el desarrollo de la competencia lectora. La prueba permitió obtener información detallada sobre las habilidades fonológicas del participante, incluyendo su capacidad de **Identificación** (implica la capacidad del estudiante para reconocer y distinguir sílabas y fonemas dentro de las palabras), **Adición** (habilidad del estudiante para agregar nuevas sílabas o sonidos a una palabra) y **Omisión** de (sílabas y sonidos en las palabras) y determinar cómo el nivel de conocimiento fonológico afecta su proceso lector en general. Esta información obtenida fue esencial para identificar áreas de mejora en el estudiante.

**Objetivo específico 2:** Describir los resultados obtenidos en las baterías y determinar el estado funcional de estas habilidades.

## Resultados de la aplicación de la batería EVALEC-5

Tabla 4. Resultados por subprueba - Perfil de competencia lectora –(EVALEC-5)

PROCESOS	PRUEBAS	PD TAREA	PD TOTAL	CENTI L	PERFIL		
					SM	EM	DM
Eficiencia lectora	Acceso Visual	46	47.33	30			
		1.33				X	
		7.5					
	Acceso Fonológico	2	15.5	10			X
		6					
Exactitud Lectora	11	11	10			X	
Fluidez y Expresividad	8						
	20	37	10			X	
		9					
Comprensión lectora	Comprensión Literal	1.34					
		6					
		10	30.34	20			X
		5					
		8					
	Comprensión Global	7.2					
		9					
	1	19	10			X	
	2						
Autorregulación	35						
	35	106	10			X	
	36						

Nota. Sobre la media (SM) - En la Media (EM) – Debajo la media (DM)

Elaborado por: Maza, Jefferson.

### Análisis de los resultados

La batería EVALEC-5 se encuentra conformada por dos procesos, de eficiencia lectora y comprensión lectora, dándonos un total de 7 pruebas en donde está el acceso visual, acceso fonológico, exactitud lectora, fluidez y expresividad comprensión literal, global y autorregulación.

En cuanto al bloque de *eficiencia lectora*, en la prueba de acceso visual, el estudiante obtuvo una puntuación directa de 47.33 con un centil de 30, que lo ubica dentro del rango de la media. En la prueba de acceso fonológico, la suma de las tres tareas arrojó una puntuación directa de 15.5 con un centil de 10, que está debajo de la media. En la prueba de exactitud lectora, el estudiante obtuvo una puntuación directa de 11 con un centil de 10, lo que indica que su desempeño está por debajo de la media. Finalmente, en la prueba de fluidez y expresividad, la suma de las tareas establecidas resultó en una puntuación directa de 37 con un centil de 10, lo que también indica un desempeño por debajo de la media.

En cuanto al bloque de *comprensión lectora*, se evaluaron distintos aspectos. En la prueba de comprensión literal, se sumaron las puntuaciones de las cinco tareas

correspondientes, obteniendo una puntuación directa de 30.34 con un percentil de 20, lo que indica que el estudiante está por debajo de la media. En la prueba de comprensión global, se sumaron las puntuaciones de las tareas correspondientes, logrando una puntuación directa de 19 con un centil de 10, situando al estudiante también por debajo de la media. En cuanto a la prueba de autorregulación, que consta de tres escalas, se sumaron las puntuaciones para obtener una puntuación directa de 106 y un centil de 10, lo que indica que el estudiante está por debajo de la media en este aspecto también.

Después de revisar los resultados presentados en el perfil de la batería, se observa que el estudiante presenta un dominio en la mayoría de pruebas que están debajo de la media (50) en lo que respecta a su competencia lectora. Este bajo nivel no es acorde a su grado académico y le impide desarrollar una lectura eficiente, ya que sus procesos lectores no están bien adquiridos.

Considerando que en los fundamentos teóricos de esta investigación está la teoría psicológica y neuropsicológica de Vigotsky-Luria, se realizó un análisis de los diferentes factores neuropsicológicos implicados en la realización de esta batería. En todas las pruebas de la batería, era necesario que cada uno de estos factores neuropsicológicos se relacionarán para llevar a cabo la tarea determinada. Sin embargo, en cada prueba, un factor en particular tenía un papel más relevante que los demás. Por ejemplo, en la prueba de acceso visual, el factor perceptivo global y analítico tenían mayor relevancia, mientras que, en la prueba de acceso fonológico, el factor de oído fonemático, planificación, regulación y control eran más importantes. En la prueba de exactitud lectora, era indispensable el factor del oído fonemático y la retención audio-verbal, y así sucesivamente para todas las pruebas.

### Resultados de la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico PECO

**Tabla 5.** Resultados por niveles - conocimiento fonológico – PECO

NIVELES	TAREAS	PD					Total Prueba
		(I)	(A)	(O)	(NS)	(NF)	
Nivel Silábico (NS)	Identificación (I)						
	Adición (A)						
	Omisión (O)						
Nivel Fonémico (NF)	Identificación (I)	8	1	4	7	6	13
	Adición (A)						
	Omisión (O)						

Nota. Identificación (I), Adición (A), Omisión (O), Nivel silábico (NS), Nivel fonémico (NF)

Elaborado por: Maza, Jefferson.

Tabla 6. Perfil del conocimiento fonológico – PECO

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	-	8	7	-	11	23 – 24
	7	9	-	6	12	10	21 – 22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19 – 20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16 – 17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12 - 14
MUY BAJA	1	4	1	0	4 - 6	3 - 4	< 11

Nota. (Ramos & Cuadrado, 2006)

### Análisis de resultados

La prueba PECO se centra en tres tareas fundamentales, identificación, adición y omisión de forma silábica y fonémica. En la primera tarea de identificación fonémica y silábica el estudiante G.M obtuvo una puntuación total de 8 puntos que lo ubica en el nivel medio según la valoración cualitativa de la prueba. En la segunda tarea de adición, el evaluado logró alcanzar un puntaje total de 1 punto ubicando al mismo en una valoración cualitativa muy baja. Por último, en la tercera tarea de omisión la suma total dio como resultado 4 puntos, que en la tabla de valoración cualitativa lo ubica en el nivel medio.

Por otra parte, se hace la respectiva acreditación del puntaje de conocimiento silábico dentro del cual alcanzó una puntuación de 7 ubicando al estudiante en la valoración cualitativa baja. Igualmente, se realizó la valoración del conocimiento fonémico, en donde obtuvo una puntuación de 6 dejando al estudiante en el nivel bajo.

El resultado de la combinación del *conocimiento silábico y fonémico*, dio un puntaje total de 13 en la prueba, con una valoración cualitativa baja y un puntaje decil de 2. Según los autores de la prueba Ramos y Cuadrado (2006), cuando la puntuación total de la prueba (PECO) se sitúa en la zona de valoración baja o muy baja, se recomienda que el alumno reciba entrenamiento en tareas de conocimiento fonológico. Por lo tanto, esto indica que el estudiante es un candidato adecuado para recibir la intervención de la estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga.

En la prueba PECO, también se vieron involucrados los factores neuropsicológicos propuestos en las teorías de Vigotsky y Luria, para la realización de cada una de las tareas de la prueba. Aunque todos los factores neuropsicológicos cumplen un papel fundamental en la

realización eficiente de las tareas, se observó que, en las actividades de identificación, adición y omisión, el factor de regulación y control, el factor perceptivo visual, cinestésico y oído fonemático tuvieron un mayor impacto en el desempeño general de la prueba.

**Objetivo específico 3:** Aplicar la estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para casos de dificultades lectoras en un niño con retraso lector.

Las hojas de registro diseñadas, fueron indispensables durante el proceso de aplicación de la estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga, puesto que sirvió para recabar información precisa, sobre todas las dificultades que se presentaron en cada una de las 27 sesiones que conforman las cuatro categorías.

En la primera categoría de grafema-fonema, se llevaron a cabo la sesión de *ordenar las letras con sobras, ordenar las letras, acierta el lugar de la letra, empieza con y contiene*, dando un total de cinco sesiones, cada una con un tiempo de duración de 30 a 40 minutos.

Durante estas sesiones, se pudieron evidenciar algunas dificultades que tenía el estudiante al resolver los ejercicios propuestos. Por ejemplo, se observó que el estudiante tendía a confundir las letras que suenan igual, como la "b" y la "v", la "g" y la "j", o la "s" y la "c", lo que se conoce como (*homonimia*). También se presentaron dificultades para reconocer patrones de letras como (*dígrafos*) que son cuando dos letras se juntan para representar un sonido, como "ch" o "ll". Además, se vio la adición de grafemas innecesarios al momento de formar una palabra e inversión de grafemas al momento de armar una palabra (por ejemplo, en una tarea en la que se presentó la imagen de una rueda y las letras "puerdas", el estudiante seleccionó las letras y armo la palabra "ruepa"). Asimismo, presentó dificultades para identificar los sonidos individuales que conforman las palabras y para distinguir los diferentes sonidos del lenguaje hablado. Es importante destacar que estos errores fueron pocas veces cometidos por el estudiante. Sin embargo, fue necesaria la presencia del interventor para reflexionar y reeducar el aprendizaje de cómo se debe realizar cada ejercicio para no volver a cometer el mismo error.

En la segunda categoría de sílabas se trabajaron seis sesiones, *une sílabas, torre de sílabas, secuencia de sílabas, selecciona las sílabas, acierta el lugar de la sílaba, divide la palabra en sílabas*, cada una con un tiempo de duración entre 30 a 40 minutos. En esta categoría se presentaron algunas dificultades por parte del estudiante. Por ejemplo, en ocasiones no lograba reconocer las reglas de separación de sílabas, como la regla de que una consonante entre dos vocales va con la vocal siguiente, lo que resultaba en errores al dividir palabras. Asimismo, tenía dificultades con las sílabas trabadas e inversas, lo que le impedía leer correctamente las palabras a resolver. También presentaba problemas para diferenciar

entre sílabas abiertas (terminadas en vocal) y sílabas cerradas (terminadas en consonante), y no lograba reconocer las sílabas tónicas o acentuadas, en una palabra. En comparación con la categoría anterior, se observaron más errores en la categoría sílabas y se requirió la presencia del interventor para guiar el aprendizaje del estudiante de manera efectiva y explicar la resolución del ejercicio cuando este no era comprendido.

La tercera categoría de palabras está comprendida por ocho sesiones en donde esta *elige la imagen, dictado de palabras, elige la palabra, imagen-palabra clic y lee, imagen-palabra temporizada, lista de pseudopalabras-palabras, secuencia de palabras, y copia de palabras*. Tenían una duración de 30 a 40 minutos cada sesión y durante estas actividades se observaron algunas dificultades en el estudiante, como un vocabulario limitado que le impedía comprender el significado de lo que leía y dificultades para decodificar y leer palabras desconocidas. Confundía palabras *homógrafas* (que tienen igual escritura, pero diferente significado) y *homófonas* (que se escuchan igual, pero se escriben y tienen significado diferente). Además, presentaba dificultades para leer las palabras con fluidez. Los errores cometidos en esta categoría fueron frecuentes, por lo que el interventor tuvo que proporcionar ejemplos y explicar de manera comprensible cómo corregirlos.

Finalmente, la cuarta categoría denominada frases estuvo compuesta por ocho sesiones, *ordena palabras de frase corta, ordena palabras de frase larga, separa frase en palabras, busca la palabra en una frase, ¿Cuántas palabras tienes esta frase?, dictado de frase, copia de frases, elige la definición correcta*, tenían una duración de 30 a 40 minutos en las cuales también se evidenciaron varias dificultades, tales como el desconocimiento del orden sintáctico que debe tener una oración, también omitía algunas palabras al momento de fragmentar la frase en palabras. El estudiante en ocasiones leía las palabras de la frase de manera incorrecta y tenía una lectura lenta y vacilante. Además, en los ejercicios establecidos era necesario que el estudiante se mantuviera atento y concentrado para recordar el orden y la cantidad de palabras que tenía la frase, lo que también resultó difícil para él. Durante toda la realización de esta categoría, fue necesario que el interventor corrigiera y orientará de manera adecuada al estudiante para evitar que cometiera estos errores en el futuro.

**Objetivo específico 4:** Validar la efectividad de la estrategia psicopedagógica aplicada para la reeducación de la lectura en el caso de estudio mediante la rejilla de evaluación.

Previo a la realización de la rejilla de evaluación y para asegurar de que la información planteada en la rejilla sea precisa, se llevó a cabo una prueba de verificación (post test) para determinar si el estudiante había mejorado en las habilidades específicas que se querían



desarrollar. Esto permitió respaldar los indicadores de evaluación asignados a cada proceso con el rendimiento real del estudiante después de la intervención.

**Tabla 7. Resultados de batería EVALEC-5 – Perfil de Competencia Lectora**

PROCESOS	PRUEBAS	PRETEST						POSTEST					
		PD	PD	Centil	PERFIL			PD	PD	Centil	PERFIL		
		Tarea	Total		SM	EM	DM	Tarea	Total		SM	EM	DM
Eficiencia lectora	Acceso Visual	46	47.33	30				42	52.67	40			
		1.33				X		10.67				X	
	Acceso Fonológico	7.5						6				X	
		2	15.5	10			X	9	25	40		X	
		6						10					
	Exactitud Lectora	11	11	10			X	15	15	20		X	
Comprensión lectora	Fluidez y Expresividad	8						10					
		20	37	10			X	19	43	15			X
		9						12					
		1.34						2.67					
	Comprensión Literal	6						8					
		10	30.34	20			X	12	31.67	20			X
Comprensión lectora	Comprensión Global	5						3					
		8						4					
		7.2						7.2					
		9						5					
		1	19	10			X	3	19.4	10			X
		2						4					
Autorregulación		35						35					
		35	106	10			X	34	106	10			X
		36						37					

Nota. Puntuación directa (PD) - Sobre la media (SM) - En la media (EM) – Debajo de la media (DM)

Elaborado por: Maza, Jefferson.

**Tabla 8. Resultados prueba PECO – Pretest – Postest**

NIVEL	TAREAS	PRETEST						POSTEST					
		PD						PD					
		(I)	(A)	(O)	(NS)	(NF)	Total, Prueba	(I)	(A)	(O)	(NS)	(NF)	Total, Prueba
Nivel Silábico (NS)	Identificación (I)												
	Adición (A)												
	Omisión (O)	8	1	4	7	6	13	9	5	7	11	10	21
Nivel Fonémico (NF)	Identificación (I)												
	Adición (A)												
	Omisión (O)												

Nota. Puntuación directa - (PD)

Elaborado por: Maza, Jefferson.

**Tabla 9.** Perfil de conocimiento fonológico - Pretest – Postest

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	-	8	7	-	11	23 – 24
	7	9	-	6	12	10	21 – 22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19 – 20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16 – 17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12 – 14
MUY BAJA	1	4	1	0	4 – 6	3 – 4	< 11

Nota. *PRETEST – POSTEST*

Elaborado por: (Ramos y Cuadrado, 2006)

### Resultados de la Rejilla de Evaluación

La rejilla de evaluación está estructurada en base a los niveles y procesos que manejan los instrumentos PECO y EVALEC-5. Esta rejilla se utilizó para contrastar si la estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga fue efectiva o no.

**Tabla 10.** *Rejilla de evaluación de los procesos de los instrumentos aplicados*

<b>REJILLA DE EVALUACIÓN</b>					
<b>Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora (EVALEC-5)</b>					
<b>Procesos</b>	<b>Pruebas</b>	<b>Tarea</b>	<b>C</b>	<b>EP</b>	<b>NC</b>
<b>Eficiencia lectora</b>	<i>Acceso Visual</i>	Tarea 1. Marca las palabras bien escritas	■		
		Tarea 2. Busca la palabra del dibujo			
	<i>Acceso Fonológico</i>	Tarea 1. Forma una palabra con silabas			
		Tarea 2. Busca la palabra escrita al revés			
		Tarea 3. Lee las palabras mal escritas y marca el dibujo			
<i>Exactitud Lectora</i>	Tarea 1. Marca la palabra que te dicte				
<i>Fluidez y Expresividad</i>	Tarea 1. Lee el siguiente texto en voz alta prestando atención a las pausas y entonación indicadas por los signos de puntuación.	• Velocidad			
		• Fluidez			
		• Expresividad y ritmo			
<b>Comprensión lectora</b>	<i>Comprensión literal</i>	Tarea 1. Completa la frase	■	■	■
		Tarea 2. Relaciona las frases equivalentes			
		Tarea 3 y 4. Lee el texto y contesta			
		Tarea 5. Ordena estas frases			
		<i>Comprensión global</i>			
	Tarea 2 y 3. Lee el texto, completa el esquema y haz un resumen				
	Tarea 4. Lee y contesta				
	<i>Autorregulación</i>	Procesos de planificación lectora			
		Control lector			
		Procesos de Auto-supervisión			
<b>Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO)</b>					
<b>Niveles</b>	<b>Tarea / Conocimiento / Total</b>		<b>C</b>	<b>EP</b>	<b>NC</b>
<b>Nivel Silábico/Fonémico</b>	Identificación		■	■	■
	Adición				
	Omisión				
	Conocimiento silábico				
	Conocimiento fonémico				
	Total, de la prueba				

Nota. *Indicadores de evaluación: Conseguido (C) - En proceso (EP) - No conseguido (NC)*

**Elaborado por:** Maza, Jefferson.

Para evaluar los resultados del primer instrumento, se emplearon los indicadores basados en los rangos de la media establecidos por los centiles de la Batería, así como los obtenidos por el estudiante. En concreto, si el estudiante obtuvo un centil igual o inferior al alcanzado en la primera prueba, se considera que no logró el objetivo y se categoriza como "No conseguido". Si, por el contrario, el estudiante mejoró su puntuación y obtuvo un centil mayor al de la primera prueba, pero aún no está dentro del rango de normalidad se considera que está "En proceso". Por último, si ha logrado alcanzar el centil que lo ubique dentro o superior al rango de la media este, se categoriza como "Conseguido".

El estudiante mostró un progreso en su desempeño. En las pruebas de eficiencia lectora, obtuvo un puntaje superior al de la primera evaluación. Sin embargo, solo en las pruebas de

acceso visual, acceso fonológico y exactitud logró estar dentro del rango de la media, lo cual se considera como "**Conseguido**". En las pruebas de fluidez y expresividad, obtuvo un puntaje superior al de la primera evaluación, aunque aún no fue suficiente para entrar en el rango de la media, lo cual se considera un proceso en "**En proceso**". En cuanto a las pruebas de comprensión lectora, el estudiante mostró cierto progreso en las pruebas de comprensión literal, pero no lo suficiente para estar dentro del rango de la media lo cual se considera como "**En proceso**". En la prueba de comprensión global y autorregulación, obtuvo el mismo puntaje de centil que en la evaluación anterior, lo cual es catalogado como "**No conseguido**".

Para el segundo instrumento, se utilizaron los siguientes indicadores, los cuales se basaron en los baremos de la valoración cualitativa del PECO.

- MUY BAJA – BAJA = No conseguido (NC)
- MEDIA= En proceso
- ALTA – MUY ALTA = Conseguido (C)

Los resultados de la rejilla muestran que el estudiante ha progresado significativamente en su nivel de conocimiento fonológico. Aunque dos de las tareas (Adición y Conocimiento Silábico) se encuentran en el indicador de "**En proceso**", la mayoría de las demás tareas (Identificación, Omisión, Conocimiento Fonémico y el Total de la Prueba) obtuvieron una valoración cualitativa ALTA, lo que indica que han sido cumplidas satisfactoriamente y conlleva a ubicar al estudiante dentro del indicador de "**Conseguido**".

## 7. Discusión

El retraso lector es un problema que se presenta con cierta frecuencia en los estudiantes durante su trayectoria escolar, y su impacto en el desempeño académico es significativo, por lo que es fundamental abordarlo a tiempo. Una vez identificado el retraso lector, se deben buscar estrategias y programas para ayudar al estudiante a superar sus dificultades y mejorar su rendimiento. En este sentido, el presente trabajo de integración curricular se llevó a cabo en la Unidad Educativa Fiscomisional Educare, con el objetivo de aplicar una estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para reeducar el retraso lector de un estudiante de sexto grado.

El sustento teórico de esta investigación destaca la importancia de las habilidades metafonológicas para el desarrollo eficiente de la lectura, con aportes de Signorini y Barzone (1996); Calle et al., (2016); Salas (2019), quienes señalan a la conciencia fonológica como la capacidad de segmentar, manipular y reflexionar sobre los sonidos del habla, por lo que resulta un elemento clave en el desarrollo de la lectura y su comprensión, al permitir que los niños puedan reconocer y utilizar patrones de sonidos en las palabras escritas. Considerar las habilidades metafonológicas puede ser clave para detectar el retraso lector, dado que numerosas investigaciones, como las de Favila (2009), Gonzáles (2013) y Capilla (2015), han corroborado la relación entre esta habilidad y el retraso lector. Estos autores enfatizan que las habilidades metafonológicas pueden utilizarse como herramienta para identificar a los niños con dificultades en esta habilidad y su impacto en la capacidad lectora en general.

Tomando en cuenta los antecedentes mencionados anteriormente, en este estudio se evaluó el conocimiento fonológico del alumno y se decidió evaluar también su competencia lectora, con el fin de determinar su estado funcional y conocer si estos procesos están en relación con su grado de escolaridad.

De acuerdo con los resultados de la evaluación, se evidenciaron dificultades en los procesos relacionados con la lectura fonológica de palabras y es posible que este sea la causa de que presente un centil por debajo del rango de normalidad en la capacidad de identificar de forma correcta y rápida los fonemas, grafemas y reglas de conversión grafema-fonema, de la misma forma en la fluidez, expresividad, velocidad, comprensión y autorregulación. Tal como lo menciona Hernández y Jiménez (2014), quienes afirman que el acceso fonológico se encuentra estrechamente vinculada a la capacidad de leer y comprender los textos, de manera fluida y precisa, y si los niños presentan dificultades en esta habilidad, es probable que su eficiencia lectora se vea limitada.

En base al sustento teórico de esta investigación en el que resalta la importancia de las habilidades metafonológicas para el desarrollo eficiente de la lectura, con aportes de Signorini y Barzone (1996); Calle et al., (2016); Salas (2019), quienes destacan a la conciencia fonológica como la capacidad de segmentar, manipular y reflexionar sobre los sonidos del habla, por lo que resulta un elemento clave en el desarrollo de la lectura y su comprensión, al permitir que los niños puedan reconocer y utilizar patrones de sonidos en las palabras escritas.

Estos resultados concuerdan con las investigaciones previas realizadas por Bravo et al., (1995) y Cardona y Cadavid (2013), en las cuales se evaluó la competencia lectora de niños con retraso lector utilizando diferentes instrumentos que incluían procesos de lectura similares a los aplicados en este estudio. En ambos estudios, se encontraron puntuaciones y centiles más bajos en la capacidad de procesar información fonológica de manera automática y rápida, lo que afectó significativamente la capacidad de los niños para leer con precisión, sin cometer errores, así como su velocidad, fluidez y comprensión de textos.

Al analizar detalladamente el conocimiento fonológico mediante la prueba PECO, se encontró que el alumno obtuvo una puntuación baja en cuanto a la capacidad para tomar conciencia y manipular oralmente la estructura silábica y fonémica de las palabras, específicamente en la tarea de adición, que según Ramos y Cuadrado (2006), se refiere a la habilidad del niño para agregar sonidos adicionales a las palabras existentes y, es una medida de la conciencia fonológica. Esto es consistente con la evidencia presentada por Jiménez (2006), quien sugiere que los niños con dificultades en esta habilidad pueden tener problemas para identificar los sonidos del lenguaje, ya sea por un bajo dominio o una desautomatización de las habilidades lectoras.

Solovieva y Quintanar (2011), mencionan que estas dificultades en la lectura pueden afectar la realización de otras tareas escolares debido a que en ellas participan varios factores neuropsicológicos que no trabajan de forma aislada en el aprendizaje, esto significa que las dificultades no solamente se van a reflejar en una actividad en particular sino en diferentes aspectos académicos. Por lo tanto, se espera que estos factores sean óptimos en su nivel funcional para que el niño pueda acceder a la lectura y a la escritura.

A partir de estas consideraciones, se aplicó la estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga, en el cual se evidenció mayor dificultad en la categoría de grafema-fonema en cuanto a establecer la relación entre las letras (grafemas) y los sonidos del habla (fonemas) ya que cada letra representa un sonido o fonema específico, y la combinación de varias letras produce diferentes sonidos y palabras. Según el autor del programa Uriarte (2011), señala que esta categoría busca entrenar la conciencia fonológica mediante ejercicios diseñados para

ayudar a mejorar la habilidad de los usuarios para asociar los sonidos del habla con las letras que los representan. Al respecto, Zaldumbide et al., (2019) sostiene que la enseñanza explícita de la relación grafema-fonema puede ayudar a los niños a superar las dificultades para aprender a leer con éxito.

Estas dificultades se contrastan con los resultados obtenidos con la investigación de Figueroa (2020), en la que se encontró que los niños con retraso lector presentan problemas para el manejo automático de las reglas de conversión grafema-fonema, lo que se traduce en una lectura más lenta y en tiempos de ejecución más largos. Esto significa que el estudiante comparte esta dificultad con otros niños que tienen retraso lector.

Para la aplicación del programa se consideró el marco teórico de esta investigación por lo cual se asoció cada una de las actividades con los factores neuropsicológicos, para referirse a las funciones que realiza cada zona cerebral en específico. Los factores que se destacan en la realización de cada una de las tareas son el fonemático y el de regulación voluntaria ya que se relacionan con las actividades que promueven la conciencia fonológica, que requieren tanto la habilidad de percibir los sonidos distintivos y operar con ellos, así como la capacidad de enfocar la atención y controlar el comportamiento para realizar tareas específicas (Quintanar, 2008).

Al culminar la aplicación de las actividades del programa se validó su eficacia a través de la rejilla de evaluación. Los resultados indican que el programa fue efectivo para el desarrollo de la conciencia fonológica del alumno. Sin embargo, no se observaron avances significativos en la competencia lectora, lo cual puede deberse al corto período de tiempo en el que el alumno participó en el programa. Como señala Martínez (2008), para lograr resultados significativos en un proceso de intervención, es necesario que se extienda a un periodo de tiempo más prolongado. Según Signorini y Barzone (1996), un niño con retraso lector necesita un periodo prolongado para superar las dificultades presentadas debido a que se trata de un proceso gradual que implica cambios en la forma en que el niño procesa el lenguaje y la lectura. El entrenamiento de estas habilidades requiere tiempo y esfuerzo constante para desarrollar la capacidad del niño de percibir y manipular los sonidos del habla de manera efectiva.

Por lo que, si se utiliza el Programa Kataluga en un periodo más amplio, es posible que el estudiante logre adquirir un mayor dominio de las habilidades metafonológicas, lo que podría contribuir a mejorar su competencia lectora y lograr una adecuada correspondencia con su nivel académico.

## 8. Conclusiones

- La batería EVALEC-5 y la prueba PECO fueron herramientas útiles para evaluar la competencia lectora y el conocimiento fonológico del participante estudio de caso, que posteriormente a la aplicación de la estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga aquellas fueron mejoradas, lo que implicó que el acceso fonológico, exactitud lectora, conocimiento fonémico y silábico hayan alcanzado un puntaje mejor, posterior a la aplicación del programa.
- La integridad de los procesos implicados en la lectura como la eficiencia lectora, el conocimiento fonológico y los factores neuropsicológicos como el fonemático, la regulación voluntaria, entre otros deben mantener una capacidad funcional adecuada para que las demandas de una tarea asociada a esta habilidad puedan realizarse sin dificultad; la atención a ellos, desde todo programa que pretenda mejorar la habilidad lectora, debe incluir la atención a cada uno de estos procesos.
- La aplicación de la estrategia psicopedagógica del Programa Kataluga, estuvo conformada por 27 sesiones, que incluyó actividades complementarias adaptadas a la actividad principal del programa que resultó de utilidad para el mejoramiento de las habilidades metafonológicas que se trabajaron con los ejercicios usando grafemas-fonemas, sílabas, palabras y frases. En conclusión, la intervención demostró que las dificultades en las habilidades metafonológicas del estudiante incidían en la ejecución de los ejercicios de identificación y manipulación de sonidos del lenguaje oral. Para ello se tiene que fomentar la reflexión constante del estudiante, incentivar su participación activa y proporcionar retroalimentaciones para mantener su motivación.
- La rejilla de evaluación permitió constatar que la estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga sí fue efectiva sobre la reeducación de la dificultad del retraso lector que presenta el estudiante. Se evidenció una mejora significativa en el conocimiento fonológico, lo que se reflejó en la disminución de errores en las tareas de identificación, adición y omisión que comprende la prueba PECO. Aunque el progreso del estudiante en cuanto a su competencia lectora fue limitado, se logró un avance en la mayoría de las pruebas que componen la batería EVALEC-5. A pesar de no haber alcanzado el indicador de "conseguido", su puntuación fue más alta que en la primera evaluación, determinándose la relevancia de los programas que mejoran las habilidades metafonológicas las cuales a menudo no se abordan en la enseñanza tradicional y reeducación de la lectura.



## 9. Recomendaciones

A partir de los resultados y conclusiones obtenidos en esta investigación, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Se sugiere a los profesionales del ámbito educativo considerar evaluar las habilidades de conciencia fonológica y competencia lectora de los estudiantes que presenten dificultades en la lectura. Esta evaluación permite identificar con mayor precisión las habilidades que requieren un mayor desarrollo y, en base a ello, aplicar estrategias específicas para estimular su mejora y así favorecer el rendimiento lector de los estudiantes.
- Se sugiere considerar el enfoque propuesto por Vigotsky y Luria para abordar las dificultades de lectura, tomando en cuenta la implicación de los factores neuropsicológicos en la mejora de la calidad de la lectura de los estudiantes y planteando alternativas que estimulen y desarrollen estos mecanismos, centrándose en las habilidades metafonológicas que son habilidades fundamentales para el aprendizaje de la lectura.
- La estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga puede ser aplicada de manera individual o en parejas. Sin embargo, se recomienda siempre la presencia de un interventor para guiar y asegurar la correcta aplicación de las actividades, así como para reforzar y corregir aquellos aprendizajes que resulten necesarios.
- Se constató mediante la rejilla de evaluación que, aunque la intervención logró generar avances significativos en el estudiante, estos no fueron suficientes para alcanzar un nivel de competencia lectora acorde a su grado académico. Por lo tanto, se recomienda trabajar la estrategia en base al sobreaprendizaje, con el fin de asegurar que los conocimientos adquiridos por el estudiante sean consolidados y no se olviden a corto plazo. Se sugiere enfatizar en la reflexión, repetición y práctica de los ejercicios, de manera que el estudiante alcance un nivel óptimo de automatización en el manejo de las habilidades lectoras trabajadas.

## 10. Bibliografía

- Agulló, R., Badias, A., Cantavella, V., & López, A. (2008). *La reeducación. Un tratamiento psicodinámico de los trastornos del aprendizaje*. Ediciones Lectio.  
<https://doi.org/https://www.lectio.es/tasts/lareeducacion.pdf>
- Anama, M., Herrera, L., Solarte, A., & Torres, M. (2021). Prácticas educativas socio-constructivistas en hispanoamérica. *Universidad Cooperativa de Colombia*, 21.  
<https://doi.org/https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/00cd94ca-8da1-487e-83ec-dc3f1ccf45e7/content>
- Andrés, M., Canet, J., & Urquijo, S. (2011). Relaciones entre las habilidades metalingüísticas y el desempeño escolar. *12º Congreso Virtual de Psiquiatría y Neurociencias*. Madrid: Psiquiatría Com.
- Aravena, J. (2014). Conciencia fonológica en dos grupos de escolares que cursan primer año básico en colegios municipales y particulares subvencionados. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 13, 40-49. <https://doi.org/https://n9.cl/87pv2s>
- Ardila, J. (1997). Lectura y Escritura. *Paidea Surcolombiana*(6), 71-74.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.25054/01240307.983>
- Artigas, J., Rigau, E., & Garcia, K. (2008). Programa Neuropsicológico de Lectura (PNL). *Ediciones EOS*, 12-25.
- Avalos, N. (2019). Influencia de la conciencia fonológica en la lectura inicial de estudiantes de primer grado. *TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE*. Escuela de Posgrado Universidad Cesar Vallejo, Trujillo.
- Baez, M. (2019). Estudio para explorar la posibilidad de modificación neurocognitiva: Aplicación del Modelo PASS. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 30(1), 140-152.
- Beltrán, J., Godoy, C., Guerra, A., Riquelme, M., & Sánchez, P. (2012). Conciencia fonológica en niños de 4 a 7 años con desarrollo típico del lenguaje según la prueba de evaluación de conciencia fonológica. *Escuela de Fonoaudiología*, 1-67.  
<https://doi.org/https://n9.cl/0clpg>
- Bodrova, E., & Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente*. Pearson. <https://doi.org/970-26-0576-8>
- BQware. (21 de Agosto de 2012). *bqware.com*. Lee Paso a Paso:  
<https://bqware.com/appesp/lee-paso-a-paso/>
- Braslavsky, B., & Pineau, P. (2014). *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura : sus fundamentos psicológicos y la renovación actual*. UNIPE.  
<https://doi.org/https://n9.cl/6lidv>

- Bravo, L., Bermeosolo, J., Pinto, A., & Oyarzo, E. (1995). *Seguimiento de niños con retraso lector severo*. Universidad Nacional de Chile. <https://doi.org/0210-3702>
- Breznitz, S. (2006). *Brain training for reading: A comprehensive program for improving reading skills*. Karnac Books.
- Calderón, R. (2016). La importancia del lenguaje y el aprendizaje en el desarrollo del niño. *EDUCACIÓN*, 22, 54-58.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.33539/educacion.2016.n22.1147>
- Capilla, M. (2015). La conciencia fonológica. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(1), 110-120. <https://doi.org/2603-9443>
- Cárdenas, L., Espinoza, A., Gonzales, A., Hermosilla, S., & Tapia, S. (2004). Conciencia fonológica y desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito en niños con Trastorno Específico del lenguaje expresivo. *Escuela de Fonoaudiología*, 3-53.  
[https://doi.org/https://www.academia.edu/7208923/Evaluacion\\_habilidades\\_metafonologicas](https://doi.org/https://www.academia.edu/7208923/Evaluacion_habilidades_metafonologicas)
- Cardona, M., & Cadavid, N. (2013). Perfil lector de niños con y sin retraso lector en la ciudad de Cali (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 30(2), 257-275. <https://doi.org/0123-417X>
- Carrillo, A., & Carrera, C. (1993). *Programa de habilidades metafonológicas. Actividades de segmentación para la lectura*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.  
<https://doi.org/8478691286>
- Cisternas, C., & Droguett, Z. (2014). La relación entre lenguaje, desarrollo y aprendizaje desde la teoría sociohistórica de Vygotsky. *Acta Academia*, 11.  
<https://doi.org/https://www.aacademica.org/ccisternascasabonne/3>
- Coloma, C., & Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicaciones en educación. *Educación*, III(16), 217-244.  
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056798.pdf>
- Congo, R., Bastidas, G., & Santiesteban, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento – lenguaje. *Revista Conrado*, 14(61), 155-160.  
<https://doi.org/http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n61/rc246118.pdf>
- Cruz, A. (2016). *Análisis neuropsicológico de las alteraciones en la memoria de una población de adultos mayores*. Benemerita Universidad Autónoma de Puebla.
- Cuetos, F., & Gonzales, R. (2014). ALE 1. Actividades para el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Editorial CEPE*, 2, 72. <https://doi.org/9788478696550>

- Daviña, L. (1999). *Adquisición de la lectoescritura*. Homo Sapiens Ediciones.  
<https://doi.org/950-808-237-2>
- Delgadillo, R. (2015). Neuropsicología del bilingüismo y enseñanza de lenguas extranjeras: Enseñanza del español como L2. *Decires*, 15(19), 69-84.  
<https://doi.org/https://n9.cl/cy3fj>
- Díez, M., Pacheco, D., Caso, A., García, J., & García, E. (2009). El desarrollo de las componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos. *Universidad de León*, 2(1), 9. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321013.pdf>
- Ertmer, P., & Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 4(6), 50-72.  
<https://doi.org/https://www.galileo.edu/faced/files/2011/05/1.-ConductismoCognositivismo-y-Constructivismo.pdf>
- Escobar, C., & Fernandez, R. (2018). Efectos de un software educativo sobre el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de Educación Infantil. *Revista de Investigación Académica*, 35, 1-14.  
[https://doi.org/https://ria.ua.es/dspace/bitstream/10045/76452/1/RIA\\_35\\_01.pdf](https://doi.org/https://ria.ua.es/dspace/bitstream/10045/76452/1/RIA_35_01.pdf)
- Favila, M. (2009). Efectos De Un Programa De Entrenamiento En Conciencia Fonológica Dirigido A Niños Con Retraso Lector Fonológica Dirigido A Niños Con Retraso Lector. *UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO*, 223.
- Fernández, M., & Rodríguez, J. (2015). Dificultades lectoras: ¿Qué papel juegan las habilidades metafonológicas? *Revista de Neurología*, 60(5), 193-201.
- Figueroa, S. (2020). Guía de reconocimiento y diferenciación del trastorno específico del aprendizaje de la lectura [dislexia] vs retraso lector para docentes de primaria. *Universidad Autónoma del Estado de Morelos*, 1-178.
- Freire, P. (2004). *Tünnermann (2011) y Zapata (2012)*. . Paz e Terra SA. <https://doi.org/85-219-0243-3>
- Fundación Purísima Concepción de Granada. (29 de Abril de 2016). *ALBOR TIC + NEE*. Tato palabras: <https://www.educa2.madrid.org/web/albor/recursos/-/visor/tato-palabras->
- García, J., Gonzales, D., & García, B. (2013). *EVALEC. Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora*. EOS GABINETE DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA.  
<https://doi.org/978-84-9727-495-1>

- Gephart, W. (1970). Application of the Convergence Technique to Basic Studies of the Reading Process. Final report. *Washington, D. C., National Center for Educational Research and Development*, 239.  
<https://doi.org/https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED037587.pdf>
- Gonzales, C., Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2012). Neuropsicología y psicología histórico-cultural: aportes en el ámbito educativo. *Revista de la Facultad de Medicina*, 60(3), 221-231. <https://doi.org/2357-3848>
- González, R., López, S., Vilar, J., & Rodríguez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, 2(11), 98-110. <https://doi.org/1697-5200>
- Gutiérrez, M., Buritacá, O., & Rodríguez, Z. (2011). El socioconstructivismo en la enseñanza del aprendizaje escolar. *UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA*, 88.
- Guzmán, M. (2011). *Sociedad y Educación: La educación como fenómeno social*. Foro Educativo.
- Hernández, I., & Jiménez, J. (2014). *Conciencia fonémica y retraso lector: ¿Es determinante la edad en la eficacia de la intervención?* *Revista para el Estudio de la Educación y el Desarrollo*.
- Ibáñez, N. (1999). ¿Cómo surge el lenguaje en el niño? *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, VIII(1), 43-56.  
<https://doi.org/https://revistas.uchile.cl/index.php/RDP/article/download/17134/17860/0>
- Kuhl, P. (1995). Linguistic experience and the "Perceptual magnet effect". En T. MD, *Speech perception and linguistic experience: Theoretical and methodological issues in cross-language speech research* (págs. 121-154). York Press.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Artículos arbitrados*(39), 594-604.  
<https://doi.org/http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art03.pdf>
- Llanos, S. (2006). *Dificultades de Aprendizaje*. Centro de Estudios Sociales y Publicaciones.  
[https://doi.org/https://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades\\_de\\_aprendizaje.pdf](https://doi.org/https://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf)
- Lozano, J., & López, C. (2018). Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora. *Madrid Ed. Electrónica*, 237.  
<https://doi.org/https://eprints.ucm.es/id/eprint/55409/1/T41123.pdf>

- Mariángel, S., & Jiménez, J. (2015). Desarrollo de la conciencia sintáctica y fonológica en niños chilenos; un estudio transversal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48, 1-7. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.010>
- Martín, M. (2013). Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria intervención en el aula. *Universidad de Valladolid*, 37.
- Martínez, M. (2008). Principios de la Intervención Psicopedagógica. *REVISTA PANAMERICANA DE PEDAGOGÍA*(12), 95-100.
- Mesonero, A., & Torio, S. (1994). EL RESERVAL TEST Y LA FICHA DE OBSERVACIÓN DE G. YOAKAM EN LA DETERMINACIÓN DE LA MADUREZ. *Universidad de León*, 279-294. <https://doi.org/84-605-0033-0>
- Muso, C., & Sánchez, J. (16 de Marzo de 2017). *UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI*. T-UTC: <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/4011/1/T-UTC-0349.pdf>
- Núñez, P., & Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*(18), 73-92.
- Parra, P., & Bojorque, G. (2022). Desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas: Revisión de la literatura. *Revista Pucara*(32), 139-160.
- Pearson, R. (2009). *Jel Aprendizaje*. Jel Programa de Entrenamiento Cognitivo en Habilidades de Lectura: <http://blog.jel-aprendizaje.com/jel/>
- Quintanar, L. (2008). *Formas de evaluación de las causas de las dificultades en la lecto-escritura*. En L. Quintanar (Ed.): *Dificultades en el proceso lector*. Editorial de la Infancia.
- Quintanar, L., & Solovieva, Y. (2003). Análisis neuropsicológico de las dificultades en la lecto-escritura. *Infancia*, 20. <https://doi.org/http://www.waece.org/TV/lectoescritura/pdfs/Analisis-neuropsicologico.pdf>
- Quintanar, L., & Solovieva, Y. (2003). *Manual de evaluación neuropsicológica infantil*.
- Quintanar, L., & Solovieva, Y. (2005). Análisis neuropsicológico de los problemas en el aprendizaje escolar. *Revista Internacional del Magisterio*, 15, 26-30. <https://doi.org/https://www.fundacionsindano.com/wp-content/uploads/2017/11/L.-Quintanar-Rojas-et-al.-2005-Analisis-neuropsicologico-en-niños-en-edad-escolar.pdf>
- Quintanar, L., García, G., García, M., Lázaro, E., & Cisneros, N. (2010). Aportaciones de la neuropsicología a la evaluación del desempeño escolar y del aprendizaje. *Evaluación*, 1-14.

- Quintero, A. (1985). Hacia un concepto de lectura. *Revista Española de Pedagogía*, 169-170.  
<https://doi.org/https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/04/14-Hacia-un-Concepto-de-Lectura.pdf>
- Ramírez, R. A. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura. *Educere*, 4(11), 147-150. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/356/35601102.pdf>
- Ramos, J., & Cuadrado, I. (2003). Influencia causal del conocimiento fonológico en el aprendizaje inicial de la lectoescritura. *Psicología Educativa*, 9(2), 113-126.  
<https://doi.org/https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/88375.pdf>
- Ramos, J., & Cuadrado, I. (2006). *Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico (PECO)*. EOS INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA.  
<https://doi.org/8497272196>
- Repetto, G. (2015). Dislexia: detección e intervención temprana en Educación Primaria desde una perspectiva neuropsicológica. *UNIR*, 8-65.
- Romero, J., & Lavigne, R. (2005). *Dificultades en el aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*. Junta de Andalucía. <https://doi.org/84-689-1108-9>
- Salas, E. (2019). Conciencia fonológica y aprendizaje inicial de la lectoescritura en estudiantes de una institución educativa bilingüe. *Tesis para optar el grado de maestro en educación*. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima.
- Sandoval, M., Espitia, E., Díaz, M., Sandoval, R., & Sepúlveda, Y. (2020). Habilidades metafonológicas y metasemánticas en niños con trastorno específico del lenguaje y niños con desarrollo típico del lenguaje. *FOLIOS*(52), 121-133.  
<https://doi.org/http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n52/0123-4870-folios-52-121.pdf>
- Signorini, Á., & Barzone, A. (1996). Las habilidades metafonológicas, la lectura y escritura en niños de cinco años. *CONICET*, 71-93.
- Singer, V., & Cuadro, A. (2010). Programas de intervención en trastornos de lectura. *Neuropsicología Latinoamericana SLAN*, 2(1), 78-86. <https://doi.org/2075-9479>
- Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2010). El desarrollo del niño y los métodos de enseñanza. *ELMENTOS*, 17(77), 9-13.  
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/294/29411989002.pdf>
- Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2011). *Enseñanza de la lectura. Método práctico para la formación lectora*. Trillas. <https://doi.org/9789682484728>
- Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2011). *Enseñanza de la lectura. Método práctico para la formación lectora*. Trillas. <https://doi.org/9789682484728>

- Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2015). Método invariante para la enseñanza de la lectura. Una aproximación histórico - cultural. *La biblioteca*, 122-137.  
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5704927.pdf>
- Suárez, D., & Quijano, M. (2014). Comprensión de las dificultades de la lectoescritura desde las escuelas neuropsicológicas cognitivas e historicas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 55-75. <https://doi.org/0815-1594>
- Torres, T. (2019). Desarrollo del lenguaje desde la perspectiva de Vygostky. *Universidad de Machala*, 21.  
<https://doi.org/http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/13895/1/ECUACS-2019-PSC-DE00018.pdf>
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*(48), 21-32.  
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>
- Ugalde, M. d. (1989). El Lenguaje caracterización de sus formas fundamentales. *Letras*, 20.
- Uriarte, G. (6 de Febrero de 2011). *Katamotz*. Kataluga:  
<https://katamotz.net/kataluga/#comment-108>
- Valdez, F. (2018). Teorías educativas y su relación con las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). *Universidad Nacional Autónoma de México*, 14.  
<https://doi.org/https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/88d9d6779a5aab4815e05f82a90a4c7d.pdf>
- Valles, A. (2017). *Recuperación de la Exactitud Lecto-Escritora*. Editorial CEPE.  
<https://doi.org/9788486235932>
- Vidal, R., & Gomez, A. (2006). La evaluación en el marco de la atención a la diversidad en educación infantil. *Revista de Educación*(341), 539-560.
- Zaldumbide, L., Zaldumbide, V., & Ibarra, M. (s.f.). Correspondencia grafema-fonema en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro. *PROYECTO DE INVESTIGACIÓN. UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO*, Milagros.
- Zapata, M. (2012). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. *Universidad de Alcalá*, 49.  
[https://doi.org/http://eprints.rclis.org/17463/1/bases\\_teoricas.pdf](https://doi.org/http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf)



## 11. Anexos

### Anexo 1. Oficio para la apertura de la institución



UNL

Universidad  
Nacional  
de Loja

Facultad  
de la Educación,  
el Arte y la Comunicación

Of Nro 547 -CPEYO-PSICOPEG.FEAC-UNL  
Loja, 20 de diciembre del 2022

Mgs.

Mónica Balbuca,

**DIRECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL EDUCARE,**

Loja.

De mi consideración:

En calidad de Directora de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Loja, me dirijo ante usted, con la finalidad de solicitarle autorice, para que los señores: Jefferson Ivan Maza Agreda con C.I: 1150501284, Yoselin Nathalia Quizhpe Montaña con C.I: 1105892135, Luis Andrés Saca Patiño con C.I: 1105867632 y Gabriela del Carmen Cueva Bravo con C.I: 1150775086, del 8vo ciclo de la carrera de Psicopedagogía, de la Universidad Nacional de Loja, realicen su Trabajo de Integración Curricular, en la Institución que usted muy dignamente regenta.

Por la atención favorable a la presente le antelamos nuestro agradecimiento.

Atentamente,



FLORA EDEL  
CEVALLOS  
CARRION

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión. Mg. Sc.

**DIRECTORA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN Y  
PSICOPEDAGOGÍA**

FECC/ Mesm.

Cc. Interesados

c. c. Archivo digital



Recibido.  
20-12-2022  
Mónica Balbuca

## Anexo 2. Solicitud de estructura, coherencia y pertinencia del Trabajo de Integración Curricular



UNL

Universidad  
Nacional  
de Loja

Facultad  
de la Educación,  
el Arte y la Comunicación

Of Nro 620- Psicp.FEAC-UNL  
Loja, 7 de Diciembre de 2022

Doctor

Edgar Alfredo Cabrera Celi, Mg. Sc.

**DOCENTE DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.**

Ciudad.-

De mi consideración:

De conformidad al Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, en vigencia, aprobado el 27 de enero del 2021, en lo referente Capítulo 7 de la Graduación y Titulación, Art. 225: "Presentación del proyecto de investigación.- La presentación del proyecto de investigación se realizará por escrito, acompañado de una solicitud dirigida al Director de carrera o programa, quien designará un docente con conocimiento y/o experiencia sobre el tema, que podrá ser el que asesoró su elaboración, para que emita el informe de estructura, coherencia y pertinencia del Proyecto. El informe será remitido al Director de carrera o programa dentro de los ocho días laborables, contados a partir de la recepción del proyecto". "En caso de incumplimiento del plazo señalado, el Director/a de carrera o programa retirará el proyecto y lo remitirá a otro docente. De este incumplimiento se notificará a la autoridad inmediata superior para las acciones que correspondan. Con estas consideraciones de la Normativa Legal Institucional, remito a usted en su calidad de Docente de la carrera de Psicopedagogía el Proyecto de Investigación titulado: **Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para el retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, periodo 2022 – 2023**, presentado por el estudiante **Jefferson Ivan Maza Agreda**, de la carrera de Psicopedagogía, de la modalidad de estudios presencial, con la finalidad de que se sirva informar sobre la **ESTRUCTURA, COHERENCIA y PERTINENCIA** del antes mencionado Proyecto atendiendo el contenido de los arts. 225 y 226 del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja vigente.

Particular que pongo en su conocimiento para los fines legales pertinentes.

Atentamente.,



FLORA EDEL  
CEVALLOS  
CARRION

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión. Mg. Sc.

**DIRECTORA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN; Y PSICOPEDAGOGÍA.**

FECC/ Mesm.

Oficio de pertinencia

Adjunto proyecto de tesis.

c.c Archivo digital

### Anexo 3. Informe de estructura, coherencia y pertinencia del Trabajo de Integración Curricular



unl

Universidad  
Nacional  
de Loja

Facultad  
de la Educación,  
el Arte y la Comunicación

Loja, 03 de enero de 2023.

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión Mg. Sc.

#### **DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

Ciudad. -

De mi consideración:

Por medio de la presente, me dirijo a usted con un saludo atento y mis mejores deseos de éxitos en su gestión que desempeña acertadamente en beneficio de nuestra carrera; y, a la vez presentar a su autoridad el informe, en relación al Oficio Nro. 620-Psicp.FEAC-UNL, en el que se me solicita generar un informe de estructura, pertinencia y coherencia en base al Reglamento de Régimen Académico, artículos 225 y 226, vigente; del proyecto de integración curricular previo a la obtención del grado de Licenciado en Psicopedagogía, titulado:

**Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para el retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022–2023**, presentado por el estudiante Jefferson Ivan Maza Agreda, de la carrera de Psicopedagogía, de la modalidad de estudios presencial.

De acuerdo con lo solicitado se especifica los elementos relacionados a cada uno de los apartados siguientes.

#### **Estructura del documento**

Referido a la estructura se presenta organizado de acuerdo a los requerimientos establecidos por la universidad, determinándose que tan solo resta realizar unas leves modificaciones en cuanto a los contenidos específicos de cada componente.

#### **La coherencia entre sus elementos**

Los diferentes contenidos presentan coherencia entre los elementos, requiriéndose reorganizar tan solo ciertos temas que están directamente relacionados con el problema y los objetivos especificados, y eliminar aquellos que no vienen al tema central de la investigación.

*Se sugiere que el tema sea:*

Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, período 2022 – 2023

#### **Pertinencia**

El trabajo de grado es PERTINENTE.



EDGAR ALFREDO  
CABRERA CELI

Edgar A. Cabrera Celi, Dr., Mag.

**DOCENTE PSICOPEDAGOGÍA**

#### Anexo 4. Oficio de aprobación y designación del director del Trabajo de Integración Curricular



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE LOJA**

**CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA**

Memorando N°: UNL-DCPEYO-PSICOPEG-2023-0010

Loja, 10 de Enero de 2023

Doctor

Egdar Alfredo Cabrera Celi, Mg. Sc.

**DOCENTE DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.**

Ciudad.-

De mi consideración:

De conformidad al Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja en vigencia, aprobado el 27 de enero del 2021, en lo referente al CAPÍTULO VII DE LA GRADUACIÓN Y TITULACIÓN, Art. 228.- "Dirección del trabajo de integración curricular o de titulación.- El director del trabajo de integración curricular o de titulación será un docente de la Universidad Nacional de Loja, con título, formación y experiencia en relación al tema y contará con la respectiva carga horaria." " El director del trabajo de integración curricular o de titulación será responsable de asesorar y monitorear con pertinencia y rigurosidad científico-técnica la ejecución del proyecto y de revisar oportunamente los informes de avance, los cuales serán devueltos al aspirante con las observaciones, sugerencias y recomendaciones necesarias para asegurar la calidad de la investigación. Cuando sea necesario, visitará y monitoreará el escenario donde se desarrolle el trabajo de integración curricular o de titulación".

Luego de receptor el informe favorable interpuesto por el Dr. Edgar Alfredo Cabrera Celi, Mg. Sc. Docente designado para analizar la estructura, pertinencia y coherencia del proyecto denominado: **Estrategia psicopedagógica basada en el programa Kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, periodo 2022 – 2023**, de autoría del Sr. **Jefferson Ivan Maza Agreda**, alumno de la licenciatura de la Carrera de Psicopedagogía, modalidad presencial, de conformidad al cuerpo legal referido, me permito designarlo **Director del trabajo de Integración Curricular o de Titulación**, el cual se adjunta al presente, para que se de estricto cumplimiento a la parte reglamentaria. A partir de la presente fecha la aspirante efectuará las tareas establecidas para desarrollar la investigación bajo su asesoría y responsabilidad, de acuerdo al cronograma propuesto.

Particular que pongo en su conocimiento para los fines legales pertinentes.

Atentamente.,



Flora Edel Cevallos Carrion

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión. Mg. Sc.

**DIRECTORA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN; Y  
PSICOPEDAGOGÍA.**

FECC/ Mesm.

Oficio de pertinencia

Adjunto proyecto de tesis.

c.c Archivo digital

Anexo 5. Hoja de registro

PROGRAMA KATALUGA						
HOJA DE REGISTRO DE EVALUACIÓN:						
Tarea:						
Educador:				Estudiante:		
Fecha:	Establecimiento Educativo:				Curso:	

Ejercicio	Solución	Respuesta	Calificación		Observación
			Bien	Mal	

Anexo 6. Rejilla de Evaluación



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA**  
**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**  
**REJILLA DE EVALUACIÓN**

Alumno/a: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

Indicadores de Evaluación:

Conseguido (C)

En proceso (EP)

No conseguido (NC)

**REJILLA DE EVALUACIÓN**

**Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora (EVALEC-5)**

Procesos	Pruebas	Tarea	C	EP	NC
<b>Eficiencia lectora</b>	<i>Acceso Visual</i>	Tarea 1. Marca las palabras bien escritas			
		Tarea 2. Busca la palabra del dibujo			
	<i>Acceso Fonológico</i>	Tarea 1. Forma una palabra con silabas			
		Tarea 2. Busca la palabra escrita al revés			
		Tarea 3. Lee las palabras mal escritas y marca el dibujo			
	<i>Exactitud Lectora</i>	Tarea 1. Marca la palabra que te dicte			
<i>Fluidez y Expresividad</i>	Tarea 1. Lee el siguiente texto en voz alta prestando atención a las pausas y entonación indicadas por los signos de puntuación. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidad</li> <li>• Fluidez</li> <li>• Expresividad y ritmo</li> </ul>				
<b>Comprensión lectora</b>	<i>Comprensión literal</i>	Tarea 1. Completa la frase			
		Tarea 2. Relaciona las frases equivalentes			
		Tarea 3 y 4. Lee el texto y contesta			
		Tarea 5. Ordena estas frases			
		Tarea 1. Selecciona la frase que resume el texto			
	<i>Comprensión global</i>	Tarea 2 y 3. Lee el texto, completa el esquema y haz un resumen			
		Tarea 4. Lee y contesta			
	<i>Autorregulación</i>	Procesos de planificación lectora			
		Control lector			
	Procesos de Auto-supervisión				

**Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO)**

Niveles	Tarea / Conocimiento / Total	C	EP	NC
<b>Nivel Silábico/Fonémico</b>	Identificación			
	Adición			
	Omisión			
	Conocimiento silábico			
	Conocimiento fonémico			
	Total, de la prueba			

## Anexo 7. Ficha Psicopedagógica

### EVALUACION PSICOPEDAGOGICA

#### 1. DATOS INICIALES DEL ALUMNO/A

Apellidos \_\_\_\_\_ Nombres \_\_\_\_\_  
Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Lugar \_\_\_\_\_  
Sexo: \_\_\_\_\_ Lugar que ocupa en su familia \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_ Teléfono \_\_\_\_\_

¿A Qué edad fue por primera vez a la escuela? \_\_\_\_\_  
¿En cuántas escuelas ha estado? \_\_\_\_\_  
¿De qué tipo? \_\_\_\_\_  
¿Ha cambiado de escuela? ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
¿Ha repetido algún curso? \_\_\_\_\_  
¿Ha tenido problemas de adaptación? \_\_\_\_\_ Asistencia \_\_\_\_\_  
Rendimiento \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
¿Acude con regularidad a clase? \_\_\_\_\_  
Otros datos: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### 2. DATOS FAMILIARES

Nombre del padre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Estudios: \_\_\_\_\_ Profesión: \_\_\_\_\_  
Nombre de la madre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
Estudios: \_\_\_\_\_ Profesión: \_\_\_\_\_

NOMBRE	EDAD	PROFES.	TRABAJO	OBERV.


Otros familiares: \_\_\_\_\_  
Tutores: \_\_\_\_\_  
Otros datos: \_\_\_\_\_

#### 3. SITUACION ECONOMICA-AMBIENTAL

##### a. Ingresos Familiares:

Padre: \_\_\_\_\_ Madre: \_\_\_\_\_  
Hijos: \_\_\_\_\_  
Otros ingresos: Orfandad: \_\_\_\_\_ Viudedad: \_\_\_\_\_  
Jubilación: \_\_\_\_\_ Deficiencia: \_\_\_\_\_  
Familiares: \_\_\_\_\_ incapacidad: \_\_\_\_\_  
Observaciones: \_\_\_\_\_

Anexo 8. Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora (EVALEC-5)



INSTITUTO DE EVALUACIÓN  
PSICOEDUCATIVA EOS  
WWW.INSTITUTOEOS.CL  
La Concepción # 322, local 102  
Providencia, Santiago  
Fono: 23378100

# EVALEC-5

Batería para la Evaluación de la Competencia Lectora

VERSIÓN CHILENA 2.0

**Ámbito óptimo de utilización:**  
Finales de 5° Año Básico  
Comienzos de 6° Año Básico

**AUTORES:**  
Jesús García Vidal  
Daniel González Manjón  
Beatriz García Ortiz

**COORDINADOR:**  
Jesús G. Vidal

<b>NOMBRE</b>	
<b>PRIMER APELLIDO</b>	
<b>SEGUNDO APELLIDO</b>	
<b>COLEGIO</b>	
<b>CURSO</b>	
<b>GRUPO</b>	
<b>N° DE LISTA</b>	
<b>SEXO</b>	
<b>EDAD</b>	
<b>FECHA NACIMIENTO</b>	/ /
<b>FECHA APLICACIÓN</b>	/ /

### PRUEBAS DE LA BATERÍA

<b>A. EFICIENCIA LECTORA</b> 1. Acceso al léxico ✓ Acceso visual ✓ Acceso fonológico 2. Automatización de la lectura ✓ Exactitud lectora ✓ Fluidez y expresividad	<b>B. COMPRENSIÓN LECTORA</b> ✓ Comprensión literal ✓ Comprensión global <b>C. AUTORREGULACIÓN</b> ✓ Cuestionario de autorregulación lectora
---	--

Reservados todos los derechos por Instituto de Orientación Psicológica EOS





# HOJA DE RESUMEN Y ANÁLISIS DE DATOS

## PERFIL DE HABILIDADES Y PROCESOS DE LECTURA

								ÍNDICES GENERALES		
	Acceso Visual	Acceso Fonológico	Exactitud Lectora	Fluidez y Expresividad	Comprensión Literal	Comprensión Global	Autoregulación Lectora	EFICIENCIA LECTORA	COMPRESIÓN LECTORA	COMPETENCIA LECTORA
P.D.										
$\bar{X}$	56,45	37,96	20,54	42,69	46,74	30,89	122,14	77,31	74,75	147,65
D.T.	6,96	5,15	3,69	8,33	6,36	5,13	15,82	14,84	10,98	16,80
E.T.M.	4,37	3,06	2,85	—	5,27	5,24	7,83	—	—	8,01
P.T.										
+0.1	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.2	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.3	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.4	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.5	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.6	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.7	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.8	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+0.9	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.0	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.1	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.2	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.3	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.4	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.5	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.6	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.7	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.8	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+1.9	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
+2.0	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

P.D.: Puntuación Directa;  $\bar{X}$ : Media del Baremo que se usó; D.T.: Desviación Típica del Baremo que se usó; E.T.M.: Error Típico de la Media al 95%, que resulta de multiplicar la D.T. por la raíz cuadrada de 4; muestra la fiabilidad del de la prueba y multiplica con resultado por 1.96; P.T.: Puntuación Tipificada, que resulta de restar la P.D. la Media ( $\bar{X}$ ) y divide el resultado por la Desviación Típica.

### COMPETENCIA LECTORA Y DISCREPANCIA CON CAPACIDAD GENERAL

	P.T.	DISCREPANCIA CON CAPACIDAD GENERAL		
EFICIENCIA LECTORA	NO	BAJA	ALTA	
COMPRESIÓN LECTORA	NO	BAJA	ALTA	
COMPETENCIA LECTORA	NO	BAJA	ALTA	

### ANÁLISIS DE INDICADORES DE POSIBLE DIFICULTAD ESPECÍFICA EN LA LECTURA

Acceso Visual	
Acceso Fonológico	
Fluidez y Expresividad	
Comprensión Literal	
Comprensión Global	
Autoregulación Lectora	



#### CONCLUSIONES

- NIVEL LECTOR:
- DISCREPANCIA:
- PERFIL DE PROCESAMIENTO:

## Anexo 9. Prueba de Evaluación el Conocimiento Fonológico (PECO)

# PECO

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

Apellidos

Nombre

Centro

Curso  Grupo  Ciudad

Sexo — Varón   
          — Mujer

**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 fonemas 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.

**AUTORES**

José Luis Ramos Sánchez  
Isabel Cuadrado Gordillo

© Instituto de Orientación Psicológica EOS. I.S.B.N.: 84-9727-217-X. Dep. Legal M-31677-2006. Printed in Spain.  
Es propiedad. Reservados todos los derechos. Prohibida la reproducción parcial o total de esta prueba por cualquier procedimiento reproductor.  
Esta prueba combina el color azul y el amarillo, si se la presenta en otro color será una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, no la utilice.

# 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).

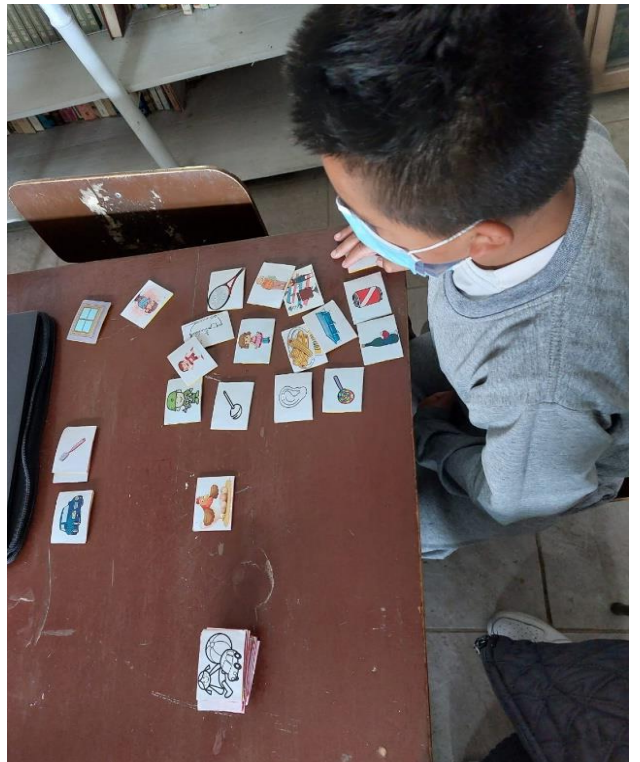
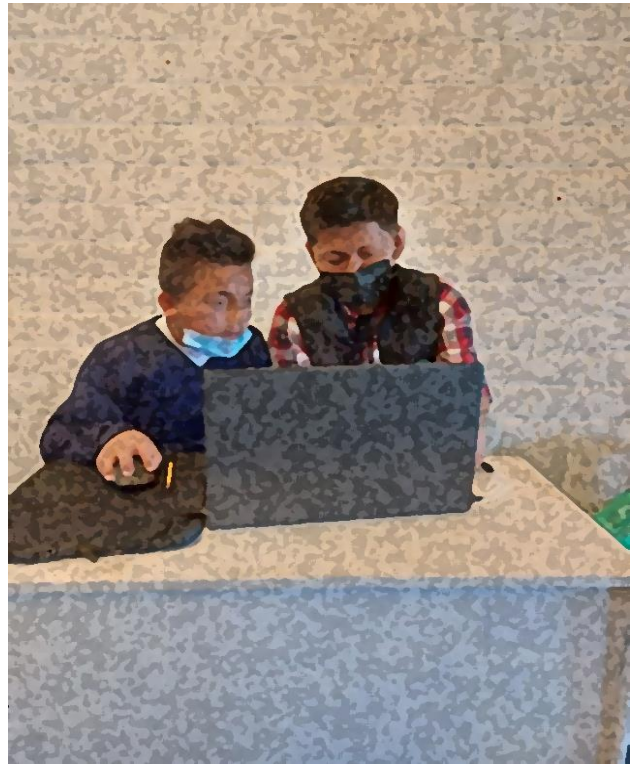
NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S) =	<b>ACTIVIDAD 1:</b> 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella	<b>ACTIVIDAD 3:</b> 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso	<b>ACTIVIDAD 5:</b> 21. casa 22. camisa 23. saco 24. sapo 25. gusano
	<b>ACTIVIDAD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

### 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	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19-20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16-17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12-14
MUY BAJA	1	4	1	0	4-6	3-4	<11



Anexo 10. Registro Fotográfico





## Anexo 11. Estrategia psicopedagógica basada en el Programa Kataluga

### Enlace:

<https://drive.google.com/file/d/1qmGmNSL1h3d4WzpUo0R18CtY39sMULpB/view?usp=sharing>

# PROGRAMA KATALUGA

kataluga.exe

Spanish flag, Play button, A, Ab, Wrench icon

0- Ordena letras con sobras  
1- Ordena las letras  
2- Acierta el lugar de la letra  
4- Empieza con...  
5- Contiene...

azul  
parler  
house

Mi casa está en un pequeño pueblo.  
Mia etoa haui txiki batean dago.  
My house is in a little village.

**Propuesta de estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la Unidad Educativa Fiscomisional Educare, periodo 2022-2023**

**Anexo 12.** Certificación de traducción del resumen o abstract

Loja, 3 de mayo de 2023

**Lic.**

**Freddy Israel Vivanco Armijos**

**CERTIFICO:**

La presente traducción de español a inglés del resumen del Trabajo de Integración Curricular denominado **“Estrategia psicopedagógica basada en el programa kataluga para la reeducación del retraso lector de un estudiante de sexto grado de la unidad educativa fiscomisional Educare, periodo 2022-2023**, de autoría del **Sr. Jefferson Ivan Maza Agreda**, portador de la cédula de identidad número **1150501284**, estudiante de la carrera de Psicopedagogía, de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja, el mismo que se encuentra bajo la dirección del **Dr. Edgar Alfredo Cabrera Celi. Mg. Sc.**

Lo certifico en honor a la verdad, facultando al portador del presente documento, hacer el uso legal pertinente.

Atentamente,



**Firma:**

**Lic. Freddy Israel Vivanco Armijos**

**Licenciado En Ciencias De La Educación Mención Idioma Ingles**

**Registro de SENESCYT: 1008-2016-1748865**