UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Escuela Profesional de Humanidades

MONOGRAFÍA

Tratamiento pedagógico de las alteraciones en la lectura y la escritura

Examen de Suficiencia Profesional Res. Nº 0358-2019-D-FCSYH

Presentada por:

Georgina Milagros Diaz Puray

Para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación
Especialidad: A.P. Lengua Española A.S. Literatura

Lima, Perú
2019

MONOGRAFÍA

Tratamiento pedagógico de las alteraciones en la lectura y la escritura

Designación de Jurado Resolución Nº 0358-2019-D-FCSYH

Dr. Walter Pomahuacre Gómez
Presidente

Mg. Luz Aurora Díaz Tejada
Secretaria

Mg. Mary Inocencia Panta Chunga
Vocal

Línea de investigación: Teorías y paradigmas educativos.

Dedicatoria

A Dios, por dejarme caer y levantarme, aprendiendo día a día de los errores que no volverán a repetirse.

Índice

Dedicatoria	3
Índice	4
Introducción	6
Capítulo I: La lectura y la escritura	**8**
1.1. La lectura	8
1.1.1. Definición de lectura	8
1.1.2. Tipos de lectura	12
1.1.3. Desarrollo de la lectura	12
1.1.4. Comprensión lectora	15
1.2. La escritura	16
1.2.1. Definición de escritura	16
1.2.2. Desarrollo de la escritura	17
1.2.3. Bases de la escritura	18
1.2.4. Formas de escritura	20
Capítulo II: Alteraciones de la lectura y la escritura	**23**
2.1. Dificultades de aprendizaje de la lectura	23
2.1.1. Dislexia	23
2.1.2. Manifestaciones de la Dislexia	24
2.1.3. Tipos de dislexia	25
2.1.4. Otras dificultades de aprendizaje de la lectura	26
2.2. Dificultades de aprendizaje de la escritura	28
2.2.1. Disgrafía	28
2.2.2. Disortografía	33

Capítulo III: Tratamiento pedagógico **36**

3.1. Diagnóstico y tratamiento de la dislexia 36

3.1.1. Diagnóstico de la dislexia 36

3.1.2. Evaluación de la dislexia 38

3.1.3. Tratamiento de la dislexia 39

3.2. Diagnóstico y tratamiento de la disgrafía 43

3.2.1. Diagnóstico de la disgrafía 43

3.2.2. Evaluación de la disgrafía 45

3.2.3. Tratamiento de la disgrafía 48

Aplicación didáctica 51

Síntesis 61

Apreciación crítica y sugerencias 62

Referencias bibliográficas 63

Apéndices 67

Introducción

Los trastornos particulares específicos para el provecho de la lectura es un problema inesperado al momento de instruirse a analizar que presentan algunos niños con conocimiento, motivación y escolarización adecuados.

Las consecuencias de los impedimentos para la lectura y la escritura cambian a lo amplio de la existencia pero constantemente están presentes. Sin embargo, en muchos casos, con contribución, se pueden enmendar para acceder al niño afectado una lectura precisa. Continuamente lo hará, sin embargo, de un modo menos automatizada. Por ello, el estudiante disléxico leerá con calma y tendrá escasa posesión ortográfica.

Por tanto, conforme que sucede con la dislexia, se plantea la dificultad de definir a los niños que presentan una perturbación de la escritura o, bien cómo se la denomina actualmente, del enunciado escrito. En primer término nos encontramos con niños que muestran problemas para escribir palabras con buenas estructuras verbales; secundariamente, los niños que escriben erróneamente las palabras y que tienen dificultades en la expresión verbal, y tercero, los niños que escriben adecuadamente las palabras y que tienen problemas en la expresión verbal.

Las dificultades con la escritura se pueden manifestar a dos niveles: en la escritura con palabras o en la redacción-composición, manifestando a problemas en los niveles superiores de distribución de ideas para la estructura escrita.

La siguiente monografía trata acerca del *Tratamiento pedagógico de las alteraciones en la lectura y la escritura*, y para su mejor lectura y comprensión, se ha dividido en tres capítulos.

El primer capítulo trata acerca de la lectura y escritura y los temas serán definición de lectura, tipos de lectura, desarrollo de la lectura, definición de escritura, desarrollo de la

escritura, bases de la escritura, formas de escritura y factores que influyen en el aprendizaje de la escritura.

En el segundo capítulo, se desarrolla el tema de las alteraciones de la lectura y la escritura y se definen las dificultades de aprendizaje de la lectura, dislexia, manifestaciones de la dislexia, tipos de dislexia, otras dificultades de aprendizaje de la lectura, dificultades de aprendizaje de la escritura, disgrafía, disortografía.

En el tercer apartado se describe el tratamiento pedagógico y sus puntos son: diagnóstico de la dislexia, evaluación de la dislexia, tratamiento de la dislexia, diagnóstico de la disgrafía, evaluación de la disgrafía, tratamiento de la disgrafía.

Y, por último, la aplicación didáctica, síntesis, apreciación crítica y sugerencias, referencias consultadas y apéndices.

Capítulo I

La lectura y la escritura

1.1. La lectura

1.1.1. Definición de lectura

En la actualidad, existen muchas definiciones sobre lectura. En este caso, es preciso dar a conocer aquellas que nos permitan conocerla desde el enfoque cognitivo.

En primera instancia, tenemos a Gómez (1996), quien la define como:

> Un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien, al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto. (p. 19).

Desde esta misma perspectiva, Arenzana y García (1995) afirman que:

> El acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades simultáneamente y que

> comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído y de este modo, esta interacción lo lleva a una nueva adquisición cognoscitiva. (p. 17).

Aunque la habilidad lectora ha sido definida desde aproximaciones muy distintas, la perspectiva cognitiva recoge los enfoques y planeamientos que han resultado más fructíferos para la comprensión de esta habilidad compleja.

Como indicación de la amplitud y variedad de contenidos con los que ha de enfrentarse la psicología de la lectura, basta considerar la compleja actividad que realiza el sistema cognitivo para interpretar y entender un texto escrito, en la cual se debe llevar a cabo ciertos criterios los cuales comprenden: conocer las letras, saber transformar las letras en sonidos, saber los conceptos de las letras, entre otros; así de tal manera facilitará una mayor comprensión al momento de leer.

La conceptualización de la lectura emplea una estrategia que compromete a utilizar varios medios, los cuales son: la captación, el conocimiento y la gramática que permiten establecer un núcleo de acuerdo sobre el que plantear las contribuciones que provienen desde distintas líneas de investigación y, en concreto, desde los enfoques del procesamiento de la información y la psicolingüística.

Al visualizar un texto se necesita aprender cada palabra, es un proceso lento, es decir, va más allá del simple hecho de leer puesto que se debe manipular diversas letras y conjugarlas al hecho de entenderlas, pues en base a ello el lector podrá comprender al autor, ya que este último plasma sus experiencias por medio de sus conocimientos y sus aprendizajes.

Se considera una fase complicada ya que en ella se descifran una serie de recopilaciones escritas que son marcadas por el autor durante toda su vida.

Según Ferreiro (1988) con referencia a la lectura:

> Las primeras interpretaciones de textos son enteramente dependientes de dos condiciones una externa (ej. Contexto) y otra interna (la idea de que los nombres es lo que está escrito). Esta idea infantil -a la que se llama hipótesis del nombre- seguirá vigente por mucho tiempo y, sin embargo, las relaciones entre contexto y el texto irán variando... (p. 77).

Aprender a leer es enfrentar textos reales, completos y auténticos desde el principio, es decir, desde el primer nivel. Se puede decir que leer es interpretar el texto, hacerse preguntas para así descifrar su contenido, y en base a ello satisfacer al lector con su escritura, básicamente, "hacer preguntas y encontrar respuestas relevantes, constituye el núcleo fundamental de la lectura".

Sin embargo, no es solo el docente realizando preguntas relevantes al texto, sino los niños construyendo una serie de preguntas con relación al texto, así ganan un rendimiento acerca de su concepto. Por tanto, es indispensable hacer llegar a los niños de dos años la lectura para que por medio de ella se hagan preguntas y se sumen a una educación de alto nivel, pues ayudaría en sus convivencias y a su entorno.

Por otra parte, cabe destacar que es esencial que el docente permita que los niños interpreten y escriban, ya que los ayudaría en un mejor funcionamiento de su lenguaje, tanto escrito como hablado, puesto que en su mayoría desde muy pequeños absorben más rápido el aprendizaje. Por tanto, si el estudiante le gusta leer en su casa, sería apropiado dejarlo leer también en el jardín, ya que se motiva y se adentra en el texto. Es importante que se lleve un margen entre la vida real y en la práctica social, puesto que el niño llevará diversas perspectivas al momento de leer o de escribir, pues en su casa sus parientes deberían de llenarlos de información para que les permita al niño una mayor fluidez en el jardín de infancia.

Gonzales (2013) afirma que:

> Para empezar a entender el proceso de la lectura, hay que recordar que leer es más que descifrar signos, es comprender. Consiste en interrogar activamente un texto para construir su significado. Las personas pueden descifrar los signos, pero si no comprenden el mensaje codificado en ellos, no se puede decir que son buenos lectores, ni podrán dar el significado de lo que están leyendo. Mucha de la información que llega es a través del lenguaje escrito. (p. 63).

Podría pensarse que esa ya es razón suficiente para aprender a leer. Sin embargo, existen diversas propuestas para enseñar a leer, las cuales nombraremos a continuación:

a) **La lectura desarrolla el lenguaje y la inteligencia:** En este caso se podría decir que la lectura y el razonamiento van de la mano, ya que por medio de el podemos: observar, describir, relacionar, hacernos preguntas, etc. Mientras más se lea más se ejercitan todas esas habilidades y mayor será el entendimiento de las palabras y una flexibilidad al momento de expresarnos.
b) **Factor determinante del éxito escolar:** Se considera que tanto los niños como las niñas que practican más la lectura son los que con mayor facilidad aprenden rápido, puesto que reconocen cualquier texto que se encuentre a su alrededor.
c) **Adquirir nuevos conocimientos:** Cotidianamente en los estudios se absorben conocimientos, pues se podría decir que es difícil aprender antes de los seis años. Por tanto, los niños(as) que aprenden a leer a temprana edad disfrutarán de un libro, ya que lo leerán y se impactarán de lo leído por el simple hecho de imaginarse los miles de maravillas del texto.
d) **Mejores condiciones de vida:** Al leer se adquieren conocimientos sobre los diversos puntos de la vida cotidiana, como por ejemplo la salud o el trabajo.

Por ello, se justifica con amplitud el alcance de la lectura en nuestra vida diaria, así como el requisito de que aprendamos a manejarla con acierto, sobre la base de que es una de las áreas instrumentales de mayor consecuencia, lo cual no implica que sus aprendizajes sean fáciles, toda vez que implica diversos inconvenientes.

1.1.2. Tipos de lectura

Respecto al tipo de lectura, Matesanz (2003) diferencia dos tipos de lectura, la intensiva y la extensiva:

> La primera de ellas hace referencia a textos más bien cortos, en los que se busca una comprensión detallada y exhaustiva de los mismos, afianzando y perfeccionando a su vez las estrategias implicadas en la comprensión lectora. Ésta es una lectura propia de libros de texto. (p. 6).
>
> Mientras que la lectura extensiva, se refiere a textos más extensos, donde se busca una comprensión de carácter global y donde se pone énfasis en el fomento de hábitos y placeres de la lectura. Es una lectura relacionada más bien con los libros de biblioteca. (p. 7).

1.1.3. Desarrollo de la lectura

Villalón, Ziliani y Viviani (2009) consideran que “desde los primeros días de vida, los niños interactúan con un entorno alfabetizado en el que los textos escritos están presentes en formatos diversos y son utilizados con distintos fines” (p. 19).

Sin embargo, a partir de estas experiencias, los estudios han mostrado que los niños desarrollan un entendimiento utilizable de los componentes, productos y usos del método de escritura y de las formas en las cuales las actividades de lectura y escritura se relacionan y se diferencian del lenguaje hablado.

En esta evolución, los niños descubren el significado y las funciones de la lectura y la escritura en la humanidad, en el cuadro crecidamente extenso de otros aprendizajes tempranos, que constituyen la plataforma de su proceso cognitivo, expresivo y benéfico.

Continuamente, los resultados de la exploración original ha sido viable instituir la consecuencia y la forma social y formativa del dominio de la expresión escrita, superando las limitaciones de las concepciones previas que vinculaban su progreso a la gestación de algunos procesos, principalmente perceptivos y psicomotores, que ocurrían al borde del lapso pre-escolar.

Lo complicado de los métodos de exploración de la conducta de los recién nacidos y del modo en cómo evoluciona en los primeros meses de vida, ha conseguido adquirir una perspectiva inagotable de las capacidades con las que cuentan y de los medios que benefician su evolución. Entre ellas está su querencia a tener en cuenta selectivamente a características específicas de su medio ambiente, las que han sido identificadas como dominios privilegiados (Bransford, Brown y Cocking, 2000). Uno de estos dominios es la información lingüística, que demuestran elegir a un nuevo prototipo de estímulos, con una clara preferencia por percibir a los cuatro meses de edad en lugar de otra clase de sonidos.

A la edad prematura los niños adquieren a tener curiosidades en el acento y a la sinfonía de la lengua y hacia los seis meses muestran su destreza para diferenciar algunas de las propiedades que caracterizan el lenguaje de su medio ambiente.

Al comienzo y los seis a ocho meses de edad, en un ambiente en el que los adultos atienden a las manifestaciones infantiles y las extienden por medio de actividades relacionadas, se observa un progresivo beneficio en la dicción humana y una desenvoltura de las voces familiares de otros sonidos.

Cerca de los ocho a diez meses, comienzan a personificar, de carácter selectiva, las conexiones de sonidos de manera relevantes centralmente de su lenguaje materno, mientras las otras van siendo progresivamente eliminadas de su clasificación.

El dialecto tolerante y explícito origina principales avances entre los ocho y los dieciocho meses, que se evidencian en el conocimiento de órdenes simples, entrelazados con sus procesos cotidianos, la elaboración de las primeras palabras y de gestos expresivos que les facilitan contribuir activamente en la interacción con otros. El camino a diferentes tipos de textos y la lectura compartida con los adultos es una posibilidad para el incremento de un beneficio en estos procesos, ya que se manifiesta en este período por medio de la investigación y la capacidad del sentido de los símbolos, una cualidad de observación y placer en la lectura compartida. Los niños indagan voluntariamente los libros, luego se los dan a los adultos para finalmente pedirles que se los lean.

Entonces, son importante los estímulos que el niño recibe para el aprendizaje de la lectura, y que se iniciara desde los primeros dos meses de vida, y comprendido hasta los siete años de edad, esa será la mejor edad para que pueda aprender la lectura.

1.1.3.1.Aprendizaje de la lectura

Rodríguez (2002) afirma que “el aprendizaje de la lectura es otro de los apasionantes procesos que se dan en el crecimiento y desarrollo de los niños” (p. 14).

Según Rodríguez (2002), para formarse a interpretar existen dos métodos que son los más frecuentemente utilizados, el método ordenado y el método completo.

El primero se fundamenta en la concentración que se supone que debemos tener y comienza con el aprendizaje de las letras, más más allá con la estructura de las sílabas para posteriormente elaborar palabras y frases. Exige por parte del niño una contemplación para acoplar símbolos, sonidos y conceptos.

La técnica general se refiere de relacionar significados a las palabras completas por medio de dibujos o conceptos.

Ambos procedimientos se utilizan en conjunto por los docentes y los padres para incrementar las destrezas de la lectura.

En el período de la formación infantil se empieza con la técnica general por el cual se vinculan imágenes y significados a palabras escritas que se van relacionando sin duda según empiecen por una u otra figura.

Sin embargo, en la educación primaria, se atraviesa por una técnica ordenada en el que las palabras se descomponen en letras o sílabas, poniendo el origen en los sonidos y significados que las letras construyen.

1.1.4. La comprensión lectora

Para Solé (2000), la comprensión lectora es "contar con la presencia de un lector activo que procesa la información que lee, relacionándola con la que ya poseía y modificando esta como consecuencia de su actividad" (p.39).

Se entiende, entonces, que la comprensión es la transformación de obtener el sentido por la línea de instruirse con las ideas relevantes del contexto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen (esquemas): es el procedimiento a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la extensión o limitación del enunciado, el procedimiento se da constantemente de la misma representación.

Gonzales (1998), a su vez, afirma que "comprensión lectora es captar todo el significado del texto. En dicha comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos" (p.48).

Percibir es localizar lo distinguido de lo que se lee y hay una unión entre el contenido y el lector; ya que de acuerdo con estos significados y conexiones se podrá conocer el párrafo.

El conocimiento de la lectura es una destreza básica relativa, la cual se despliega una sucesión de capacidades conexas: manipulación de la oralidad, satisfacción por la lectura, tendencia crítica. El progreso de habilidades para el conocimiento de la lectura es una línea para la dotación de herramientas que sean útiles en la vida académica, laboral y social de los estudiantes.

El entendimiento de la lectura es una guía principal al momento de madurar los planes de evolución por parte de las autoridades gubernamentales; asimismo como un itinerario sensitivo de la disposición educativa. Un individuo que entiende lo que lee es conocedor y puede llegar a alcanzar una excelente ampliación profesional, experta y social.

La falta de conocimiento lector genera carencia. Comprender lo que se lee es un requerimiento fundamental para que un niño se desarrolle y se convierta en un adulto que prospere y contribuya a la evolución de la familia y del país.

1.2. La escritura

1.2.1. Definición de escritura

Para Vigotski (1995), la escritura consiste en:

> Un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado, y que, a su vez, son signos de relaciones y de entidades reales. Así mismo, fundamenta que el dominio de este complejo sistema de signos no pueda realizarse de modo puramente mecánico y externo, sino que más bien es la culminación de un

largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño. (p. 32).

Ajuriaguerra (1981) define a la escritura como el fruto de una adquisición y la establecen signos que por su modo no tienen ninguna equivalencia simbólica; se convierte simbólica en proporción con lo conocido que el niño adquiere por la enseñanza. Refiere también, que es una particularidad de gnosis - praxis y expresión, utilidad de la actividad psicomotriz y cognitiva implicadas en el transcurso en conjunto con varios factores como, la maduración universal del sistema nervioso; la evolución psicomotora general, el sostén tónico, la coordinación fina de los dedos y la mano; la adecuada organización de las habilidades comunicativas y la dirección del dominio.

Según García (1995), "la escritura es una forma comunicativa de expresión gráfica, un sistema y una tecnología que produce información a través de signos gráficos" (p. 15).

Santander y Tapia (2012) describen tres objetivos que tiene la escritura:

- Perfeccionar progresivamente una escritura manuscrita leíble, para sí mismo y para los demás.
- Originar y representar por documento frases, oraciones y textos breves significativos.
- Seguir los aspectos formales básicos de la redacción en su producción de textos, de manera que estos sean comprensibles.

1.2.2. Desarrollo de la escritura

Piaget (1978), en su teoría cognitiva distingue "cuatro etapas en el desarrollo del niño; el estadío sensorio-motor, estadío pre-operatorio, estadío de las operaciones concretas, y el estadío de las operaciones" (p. 36).

El estadio preoperatorio, se da entre los dos y los siete años de edad, y se caracteriza puesto que en él suceden los procesos de expansión simbólica, la comprensión, la percepción, el animismo, el egotismo, la yuxtaposición y la reversibilidad.

En el estadio de los procedimientos de la evolución psicológica, evolucionan de modo que avanza el crecimiento físico del niño y las respuestas motoras se amplían y mejoran en cuanto a flexibilidad, claridad, exactitud y rapidez, aumenta el control físico; en esta fase se desarrollan las funciones básicas cognitivas; que son todos aquellos requisitos necesarios y básicos de conocimiento neuro-psico-social que los niños deben poseer para formar su transcurso de instrucción óptima como la lectura y escritura.

Tabla 1

Funciones básicas cognitivas para adquirir la escritura

Motoras	**Cognitiva**	**Afectiva**
- Direccionalidad	- Atención	- Motivación
- Esquema corporal	- Concentración.	- Lenguaje
- Lateralidad	- Memoria	- Comunicación
- Psicomotricidad	- Percepción	- Autoestima
- Ritmo	- Orientación espacial	

1.2.3. Bases de la escritura

Según la Enciclopedia Océano (citada por Alvanureña, 1999), “se necesita tener funciones desarrolladas para que se pueda aprender a escribir sin dificultad alguna” (p. 86).

Y son las mencionadas a continuación:

- Viso motriz: Es la actividad que permite estudiar un modo y lograr a reproducirla adecuadamente. Ello hace viable explorar las letras y escribirlas, para lo que hace falta un anticipado perfeccionamiento psicomotriz.

- Orientación espacial: Permite diferenciar las letras que tienen similar forma, estando colocadas en posición diferente en el espacio tienen diferente valor. Para ello es preciso que el niño tenga suficientemente claro las nociones en todos los sentidos.
- Orientación temporal: Permite analizar y apuntar por el orden considerado a fin de acomodar una expresión.
- Cuando se ha desarrollado inadecuadamente esta función: Se produce alteraciones en la disposición, e inversiones que consecuentemente convierten el compuesto de letras en algo sin sentido o de alguna otra forma alteran el valor de la palabra.
- Capacidad de análisis y síntesis: Visualiza de forma rápida un compuesto de letras y descifrarlas adecuadamente, teniendo en cuenta los distintos equivalentes fonéticos de determinadas letras.
- Memoria: Es esencial para acordarse al parecido fonético de los grafemas y de su valor perteneciente. Asimismo para lograr hacer memoria las normas ortográficas y el contenido de lo que se va leyendo.
- Atención: Dificultad del niño en no poder centrarse y establecer la aplicación en los estímulos que se le presentan, sino que dispersa ante otros estímulos circundantes, difícilmente integrará conforme lo que se le va enseñando.
- Simbolización: Desempeño por el cual el niño puede simbolizar una ilustración por medio de las palabras correspondientes y a su sucesión convertirlas en signos gráficos cuando se trata de escribir.
- Correcta articulación: Para instruirse a descifrar o personificar un determinado fonema, es importante que lo reconozca y lo discrimine auditivamente, y a

continuación comprender una representación que ve escrita o bien para describirla.

- Ritmo: Al manifestar las palabras, se produce una determinada acentuación que permiten conocer cómo deben unirse las distintas sílabas para crear palabras adecuadamente por escrito.

Se considera que es un principio imprescindible para el docente poseer la condición del crecimiento de las funciones del niño para facilitar el perfeccionamiento de la escritura. Asimismo, el niño será competente de desarrollar lo que ve y determinar principalmente sus condiciones.

1.2.4. Formas de escritura

Escritura productiva

Cuetos (2004) menciona que "se han realizado muchos aportes al conocimiento de los procesos que intervienen en la escritura productiva; esto debe responder como factores internos que el estudiante pondrá en práctica al momento de escribir" (p. 20).

Asimismo, Bruning, Scharaw, Norby y Ronning (2005) mencionan que existen ciertas dificultades en cuanto a la destreza en la escritura, puesto que en años anteriores, por los noventa, la práctica en la escritura era mínima; ello fue un factor negativo para que los procesos de la escritura se vean afectados o debilitados.

Escritura reproductiva

Condemarín (1986) sostiene que "en la escritura reproductiva la participación del sujeto que escribe es pasiva; y comprende dos modalidades: el dictado y la copia" (p. 16).

Por lo que Condemarín (1986) asegura que el dictado es la exploración acústica de los sonidos, reconociendo los fonemas que componen las palabras, más tarde se identifican

las palabras en el almacén de palabras sensoriales y yendo rápidamente por el almacén semántico, activándose la modalidad del almacén grafémico, a partir en que empieza la reversión de los alógrafos y patrones motores gráficos para elaborar la escritura

El dictado contribuye al perfeccionamiento de habilidades como, por ejemplo, manipular la oración como elemento de reflexión, dominar la aplicación a construcciones gramaticales, beneficia a desarrollar el almacén de palabras y los análisis, además cómo incrementar la ortografía, lo potencial para escuchar, la inteligencia de la prosodia del lenguaje.

Siguiendo sobre lo que es la escritura productiva, Condemarín (1986) menciona que la copia comprende la observación de los textos y la activación del establecimiento semántico, extrayendo lo importante de la palabra. Asimismo, se pone en unión con los procesos motores, con la restauración de los alógrafos y con los patrones motores para la realización de la copia.

La particularidad de la copia contribuye al crecimiento de la direccionalidad y la disposición de la página, el conocimiento de la expresión como un compuesto de letras, las destrezas caligráficas y a la memorización de formas ortográficas, sintácticas y modelos motores.

Gómez y Huaranga (1999) plantean cuatro factores importantes que influyen en la escritura, ellos son:

A. Desarrollo psicomotor general

Es preciso el crecimiento considerado del método postural a través de las coordinadas y sucesivas adaptaciones posturales del talento, ojos y manos, que van a proporcionar una adecuada organización visomotriz en el hecho motor de la escritura.

B. Desarrollo de las actividades motoras finas

El niño debe tener los recursos necesarios a un grado conforme de crecimiento de las actividades minuciosas realizadas con los dedos y las manos. Las actividades de prensión de dirección conforme del lápiz y de dominio del movimiento deben ser ya manejadas por el niño.

C. Coordinación Visomotora

Es fundamental en la escritura en lo que se refiere a la formación; debe resultar de izquierda a derecha, proseguir en la línea siguiente sin que los signos toquen o cubran los de la línea anterior.

Deberá conocer cómo aguantar el lápiz y alcanzar a la altura y consistencia lineal de las letras.

D. Regulación Tónica

La escritura no está asociada solamente al proceso muscular de la mano y el brazo, el entretenimiento del eje del cuerpo en situación de movimiento es más elemental a medida que los movimientos en las extremidades se tornan más y más delicados y concentrados. Este movimiento es un estado muy ágil que implica en efectividad movimientos continuos, que constituyen imperceptibles reacciones compensatorias.

Para adquirir el adiestramiento de la escritura en el niño se presentan diferentes circunstancias que pueden intervenir en su educación, tales como la actitud que debe tomar, la organización visomotora, entre otros. Los cuales son necesarios que se tome en cuenta en la escritura, ya que esto va a aprobar acoger al niño en el equilibrio y procedimiento de enseñanza que se debe dedicar con el niño. Igualmente observar cuáles son las formas adecuadas de propiciar el adiestramiento de escritura.

Capítulo II

Alteraciones de la lectura y la escritura

2.1. Dificultades de aprendizaje de la lectura

2.1.1. Dislexia

Para Defior (2000), la dificultad de aprendizaje de la lectura sería "entendida en el sentido estricto de dificultad en el dominio de los mecanismos específicos de reconocimiento de palabras" (pp. 63-64).

Los niños pueden desatar dificultades para aprender la lectura, por lo que se han desarrollado muchas definiciones acerca de la misma, todo ello puede variar de acuerdo a cómo se da el proceso de lectura, puesto que existen varios tipos de dificultades. En las definiciones existentes acerca de este tipo de dificultades se puede identificar cuando un niño lo padece, ya que estos suelen presentar un bajo rendimiento académico donde están involucrados los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos.

Por otra parte, para Lion y Shaywitz (2003, citados por Benítez, 2009), "la dislexia puede definirse (…) como un trastorno del aprendizaje que dificulta el reconocimiento preciso y / o fluido de las palabras escritas, y que se traduce en una merma relevante de la capacidad de decodificación y deletreo de las mismas" (pp. 38-39).

Por otro lado, tanto docentes como padres deben tener presente que no siempre el bajo rendimiento se debe a problemas intelectuales. Así, para Carrillo y Alegría (2009), “la dislexia es un problema que presentan ciertos niños para aprender a leer y escribir y que no se explica por razones intelectuales, escolares o socioculturales” (p. 115).

2.1.2. Manifestaciones de la dislexia

Según Defior (2000), las manifestaciones de las dislexias evolutivas son:

1) De las dislexias fonológicas

- La lectura se dará por la dirección léxica ya que la fonológica está deteriorada.
- Incapacidad en el momento de reordenar pseudopalabras.
- Constantes errores a la hora de mirarlas que se notan rápidamente porque son semejantes.
- Pueden leer de forma correcta las palabras que son comunes para ellos, pero suelen confundir palabras semejantes.
- Suelen tener errores al utilizar palabras con contenido, así como también cambian los sufijos.

2) De las dislexias superficiales

- Leen por la dirección fonológica.
- Leen con más facilidad las palabras usuales que las inusuales.
- Son capaces de leer pseudopalabras
- Le dan uniformidad a las palabras inusuales utilizando las letras RCGF
- Suelen confundirse con las palabras de igual pronunciación, pero que se escriben diferente y son de distintos significados.
- Pueden emitir letras al momento de escribirlas, u omitirlas o agregarlas.

3) De las dislexias mixtas

- Tanto la dirección léxica como la fonológica de la lectura se encuentran dañadas.
- No son capaces de alcanzar el significado.
- No tiene la capacidad de leer pseudopalabras.
- Fallos en lo visual y en lo derivativo.
- Se le obstaculizan las palabras abstractas y las de palabras función.
- Existencia de equivocaciones semánticas o paralexias.

2.1.3. Tipos de dislexia

Para Defior (2000), "la dislexia puede dividirse en dos grandes grupos: dislexias adquiridas y dislexias evolutivas" (p. 48). En el primer grupo se encuentran las personas que no padecen del trastorno desde niño, se los ha causado una lesión cerebral. En cambio, en el segundo, se encuentran las personas que desde niños tienen dificulta para el aprendizaje de la lectura.

1) Dislexia adquirida

Cuetos (2009) menciona que:

> La dislexia adquirida podría clasificarse en tres subgrupos: la dislexia fonológica, la dislexia superficial y la dislexia profunda. La dislexia fonológica refleja la incapacidad de leer a través de la ruta indirecta es decir para hacer uso de las reglas de conversión grafema – fonema. La dislexia superficial hace referencia a las dificultades para leer a través de la ruta visual, es decir para reconocer y leer con un solo golpe visual las palabras conocidas. Finalmente la dislexia profunda, es aquella en la que se presentan problemas para leer por ambas rutas. Estos tres tipos de dificultades son ocasionados por un daño cerebral. (p. 79).

2) Dislexias evolutivas

Siendo la lectura un proceso cognitivo que requiere de una instrucción específica para su adquisición, lo que se espera es que cada niño aprenda y evolucione a su ritmo. Sin embargo, en un grupo de niños puede encontrarse que tenga dificultad para adquirir el aprendizaje de lectura, lo que puede llevarlos a sufrir un estancamiento en dicho proceso, aunque estos posean una inteligencia normal y su salud se encuentre en perfecto estado, pueden sufrir el trastorno de la dislexia.

En este sentido, Defior (2000) dice que la dificultad específica se define como "un desorden que se manifiesta por dificultades para aprender a leer a pesar de que exista una enseñanza convencional, una adecuada inteligencia y suficientes oportunidades socioculturales. Depende de dificultades cognitivas fundamentales que son con frecuencia de origen constitucional" (p. 76).

2.1.4. Otras dificultades de aprendizaje de la lectura

Dislalia

Barrera (2012) entiende por "dislalia a un trastorno de pronunciación que no obedece a una patología central" (p. 36). Es el trastorno de pronunciación de origen periférico. Es decir que el niño presenta errores de pronunciación, puede decir "nene quere pero" en vez de "yo quiero un perro". La presencia de este efecto a los tres años es normal y superable a mayor edad. Las dislalias orgánicas son las alteraciones periféricas definidas como fisura palatina, trastorno auditivo, oclusión rinofaríngea, entre otros, que son la causa inmediata de la mala pronunciación. Las dislalias funcionales son cuando es imposible descubrir alguna alteración orgánica, es decir que se presentan en niños en edad escolar sin causa orgánica, la falta de maduración puede ser una de las causas de esta dislalia o la mala enseñanza de la pronunciación de las palabras, niños que desde pequeños

no les corrigen la pronunciación de algunas palabras y crecen hablando de esa forma y como consecuencia llegan a la dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura.

Disartria

Barrera (2012) dice que "la disartria es un trastorno de pronunciación que tiene origen en una patología central como una lesión central que le impida la pronunciación correcta de las palabras" (p. 37). Sin embargo, la relación entre la lesión central y los defectos en la pronunciación debe ser muy clara para poder utilizar el término "disartria". Se necesita estudiar al niño desde el punto neurológico y psicológico, para poder indicar algún tratamiento.

Dispraxias del habla

Las dispraxias del habla consisten en la dificultad para la ordenación de las distintas pronunciaciones. Las pronunciaciones aisladas son correctas, pero no lo son al enunciarse en función de una silaba o una palabra. Por ejemplo, un niño puede pronunciar por separado "ma" y "pa" pero se muestra incapaz de pronunciar "mapa", puede emitir una incomprensible sucesión de sonidos. Existen diversos tipos de dispraxias como la "dispraxia de evolución" donde no se hallan evidencias del daño central, la "dispraxia orgánica" es cuando sí se encuentra evidencia del daño central. En la "dispraxia de la palabra", las sílabas son bien pronunciadas pero ya no al unirlas en palabras. En la "dispraxia para la sílaba" se puede emitir correctamente los sonidos "m" – "a" pero no puede unirlos en "ma". Esta designación fue introducida en 1981 para señalar el tipo de habla que recordaba a la utilizada por el torpe, es decir, con caracteres ininteligibles.

Disfasia

Según Marchesi (2004), la disfasia fue "denominada afasia congénita o de desarrollo, se trata de un trastorno profundo de los mecanismos de adquisición del lenguaje" (p. 37). Aparecen problemas de comprensión en el niño con disfasia.

2.2. Dificultades de aprendizaje de la escritura

2.2.1. Disgrafía

Para Marchesi (2004), "la disgrafía es un trastorno relacionado con la escritura, por el cual la persona tiene dificultades para formar correctamente las letras o escribir dentro de un espacio determinado" (p. 39).

Como menciona Ajuriaguerra (2004), "será disgráfico todo niño cuya escritura sea defectuosa, si no tiene algún importante déficit neurológico o intelectual que lo justifique. Son niños intelectualmente normales que escriben muy despacio y de forma ilegible" (p. 30). Este trastorno empieza a manifestarse después de iniciarse el periodo de aprendizaje. Por ello, esta dificultad se hace evidente en aquellos estudiantes que hayan superado los siete años de edad. De hecho, si el diagnóstico se realiza antes de dicha edad, no será adecuado. Puesto que este problema puede ser reconocido desde los primeros años de escolarización, un correcto tratamiento del mismo facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con dicha dificultad.

Llegados a este punto, no podemos confundir la disgrafía con el trastorno de la expresión escrita, ya que una solo padece de tener deficiencia al momento de darse la escritura, en cuanto a la segunda tiene deficiencia en la escritura y errores ortográficos constantemente.

2.2.1.1.Tipos de disgrafías

Disgrafía fonológica

Como señala Alcántara (2011), la disgrafía fonológica se trata de:

Una dificultad en la escritura utilizando la ruta fonológica. Está producida por una incapacidad para recuperar correctamente las formas de las palabras, motivada por retrasos en el desarrollo fonológico y fallo en el uso de las reglas de conversión fonemagrafema. Debido a esto, el individuo presenta problemas en la escritura de pseudopalabras, en las palabras poco familiares y en las palabras fonéticamente parecidas, ya que posee una pobre discriminación fonológica. Por ejemplo, escriben la ñ por la ll, la p por la t, y producen uniones y fragmentaciones, como "mepeino" o "serena mente". En cambio, al disponer únicamente de la ruta léxica para la escritura de palabras, tiene un buen rendimiento en palabras familiares. (p. 4).

Los problemas que puede presentar un estudiante con este tipo de disgrafía son:

- Retrasos en el desarrollo fonológico.
- Mala utilización para la aplicación de las normas de conversión fonema-grafema.
- Son deficientes cuando les toca ensamblar grafemas con otros en la escritura.

Asimismo, las deficiencias que se encuentran con este tipo de disgrafía son:

- Tipo 1: sustituir un grafema por otro, así como también pueden omitirlas u cambiarlas o añadirlas, aunque lo más frecuente es de la sustitución.
- Tipo 2: errores contextuales. Tales como reglas gramaticales del tipo: entre vocales van dos "r", "g" antes de e y de i…
- Se les obstaculiza la escritura de pseudopalabras.

- Escritura en espejo e inversiones, sobre todo en aquellas que tienen una gran semejanza gráfica.

Disgrafía superficial

Según Alcántara (2011), la disgrafía superficial se refiere a la:

Dificultad que afecta a la ruta ortográfica o visual, por lo que los individuos que la padecen se ven obligados a recurrir a la vía fonológica. Debido al fallo en dicha ruta, se dan los problemas de recuperación en la memoria, ya que no tienen grabada la forma de las palabras y, por ello, no la pueden recuperar posteriormente. Sobre todo, estas dificultades de recuperación se dan en palabras homófonas, es decir, aquellas que suenan igual pero se escriben de manera diferente, y las poligráficas, aquellas que siguen una ortografía arbitraria. Por ello, dichos individuos cometen constantes errores de ortografía arbitraria, como cambiar la "b" por la "v". (p. 5).

Las dificultades encontradas en este tipo de disgrafía son:

- Problemas de procesamiento viso-espacial, implicado en el almacenamiento de la forma correcta de las palabras.
- Ineficiente automatización de los procesos de recuperación visual.
- Deficitarios recursos de atención y memoria visual.

Los fallos que pueden darse con este tipo de disgrafía pueden ser:

- Fallo en la escritura de palabras difíciles o desconocidas: estas se presentan cuando tienen en frente de sí una palabra similar a otra, así como también no distinguen donde puede ir la letra H.
- Escritura lenta de palabras, obligándose a deletrear las mismas.

Disgrafía mixta o profunda

Como expone Alcántara (2011), la disgrafía mixta o profunda "se produce cuando las dificultades en la escritura afectan a los procesos implicados en ambas vías" (p. 5).

Las alteraciones presentadas se relacionan con:

- Las operaciones implicadas en el procesamiento fonológico.
- Las operaciones implicadas en el procesamiento visual.
- La automatización de los procesos de recuperación visual y fonológica.
- Los recursos cognitivos de atención y de memoria de trabajo.

Los errores que suelen ser frecuentes en este tipo de disgrafía se encuentran:

- Las palabras que no son comunes, difíciles, desconocidas y de escritura diferente a la pronunciación.
- Escritura morosa.
- Errores de tipo 1 y 2, mencionados líneas más arriba.
- Errores en pseudopalabras.
- Inversiones.

Disgrafía motriz

Domínguez (2005) afirma que la disgrafía motriz "se trata de una dificultad en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente, ligada a una inmadurez en el desarrollo de la psicomotricidad fina: lentitud, movimientos gráficos disociados, manejo incorrecto del lápiz, postura inadecuada al escribir" (p. 221).

2.2.1.2.Causas de la disgrafía

A este respecto, también hay autores que difieren unos de otros. Por ejemplo, Pujals (2002) afirma que existen cuatro causas principales que pueden provocar una disgrafía:

- Problemas físicos: como en el órgano de la vista y el del oído.
- Malos hábitos: como puede ser una postura incorrecta o la mala prensión del lápiz.
- Problemas madurativos: los cuales se pueden dar cuando el niño no ha obtenido los prerequisitos para la iniciación de la lectoescritura, los cuales se pueden decir que son el conocimiento y la representación del esquema corporal, la discriminación de las formas y percepción del espacio, coordinación espacio-tiempo, lateralidad, memoria y atención.
- Problemas socio-afectivos.

Otros, como Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas y Jiménez (2009), mencionan cuatro factores que pueden provocar este trastorno de escritura:

- Dificultades de lateralización: frecuentemente se dan en los niños que al ser zurdos o diestros, lo dominan de una manera muy débil.
- Trastornos de deficiencia psicomotora: en este caso podemos distinguir tres categorías:

- Niños con perturbaciones del equilibrio y de la organización cinética.
- Niños con motricidad débil.
- Niños inestables.

Asimismo, existen dos tipos de niños con motricidad alterada:

- Niños torpes motrices: por lo que suelen presentar una motricidad débil, y constantemente fracasan en la realización de tareas rápidas, las características de ellos son, mala postura, mal agarre del lápiz, escribe lentamente.
- Niños hipercinéticos: es lo contrario a los otros niños, ya que pueden ser inquietos, la escritura es desigual, entre otras.

- Trastornos de esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices: en estos podemos diferenciar tres tipos:

- Trastornos de organización perceptiva: en los que se produce una alteración de la capacidad viso-perceptiva, es decir, la incapacidad de percibir adecuadamente los objetos o las letras (confusión figura-fondo, tendencia a las inversiones, omisiones…)
- Trastornos de estructuración y orientación espacial: se trata de una dificultad a la hora de reconocer nociones espaciales sencillas (derecha, izquierda) en su propio eje corporal, así como una alteración de la dirección y de grafemas con simetría similar.
- Trastornos del esquema corporal: a veces la dificultad en el reconocimiento del esquema corporal altera la escritura a nivel del soporte del lapicero, de postura corporal, y grafismo lento y fatigoso.

- Trastornos de expresión gráfica del lenguaje o el denominado "tartamudeo gráfico", el cual se manifiesta por una escritura con numerosas tachaduras y repeticiones innecesarias.

2.2.2. Disortografía

Alcántara (2011) menciona que este trastorno puede definirse como "un problema no específico que, frecuentemente, los alumnos encuentran para aprender la ortografía" (p. 6). Asimismo, García (1989), la define como el conjunto de equivocaciones mientras se escribe y que repercute en la palabra, pero no al trazado o grafía.

Según esta definición, dejamos al margen la dificultad de tipo grafomotor (trazado, forma de las letras) y nos centramos en los mecanismos necesarios para transmitir el código por medio de los grafemas.

Han existido casos de malos diagnósticos, asignándole el trastorno de la dislexia a niños que solo presentan problemas con la escritura, ya que no necesariamente una persona con disortografía va a presentar problemas con la lectura. Al problema de la escritura simplemente se le denomina disortografía.

2.2.2.1.Tipos de disortografía

Según Fernández et al. (2009), "existen siete tipos de disortografía, temporal, perceptivo-cinestésica, disortocinética, visoespacial, dinámica, semántica y cultural" (p. 25).

- Disortografía temporal: relacionada con la percepción del ritmo, presentando dificultades en la percepción de los aspectos fonéticos de la cadena hablada y su correspondiente transcripción, así como la separación y unión de sus elementos.
- Disortografía perceptivo-cinestésica: relacionada con dificultades en la articulación de los fonemas y la discriminación auditiva de estos. Son frecuentes los errores de sustitución de las letras "r" por "l".
- Disortografía disortocinética: dificultad para ordenar y secuenciar las grafías.
- Disortografía visoespacial: relacionada con la percepción visual de ciertas letras, produciéndose errores de rotación de letras (b por d, p por q), sustituciones de grafemas con formas similares (a por o, o m por n).
- Disortografía dinámica: dificultad en la expresión escrita donde se ven involucradas la gramática, la concordancia entre número y género o el orden de los elementos en una oración.
- Disortografía semántica: el alumno altera el análisis conceptual de las palabras.
- Disortografía cultural: dificultad en el aprendizaje de las reglas de ortografía.

A este respecto es preciso señalar que las disgrafías mencionadas son de tipo evolutivo, ya que es común que se presenten antes de los 8 años y, a partir de dicha edad será cuando se irán asentando, paulatinamente, todos los procesos básicos de la ortografía.

2.2.2.2.Causas de la disortografía

Giner (2008) establece cuatro factores que pueden causar este trastorno de la escritura:

- De tipo perceptivo: falta de percepción, tanto en la memoria visual como en la auditiva.
- De tipo intelectual: tener un nivel bajo de inteligencia, que influye en el fracaso ortográfico, ya que para una transcripción correcta se necesitan realizar operaciones de carácter lógico-intelectual.
- De tipo lingüístico: puede tener un impedimento para la articulación. Por ejemplo, si el niño expresa mal las palabras o las reemplaza por otras. Esto puede deberse a un conocimiento y uso del vocabulario deficiente.
- De tipo afectivo-emocional: bajo nivel de motivación.

Capítulo III

Tratamiento pedagógico

3.1. Diagnóstico y tratamiento de la dislexia

3.1.1. Diagnóstico de la dislexia

La *American Psychiatric Association* (2014) menciona que:

Para el diagnóstico diferencial de la dislexia, incluida dentro de los trastornos del neurodesarrollo como un trastorno específico del aprendizaje con dificultad en lectura/en la expresión escrita, se deben cumplir los cuatro criterios diagnósticos, especificando si las dificultades se dan en velocidad o fluidez, en precisión y/o en comprensión lectora. (p. 13).

A. El niño afectado debe presentar síntomas con un mínimo de seis meses para poder diagnosticar y dar con un tratamiento, los cuales serían:

1. Lectura de palabras de forma errónea y el cual le toma mucho esfuerzo.
2. Se le dificulta entender lo que significa lo que lee.
3. Dificultades ortográficas donde tiene equivocaciones, ya que puede añadir palabras, sustituirlas u omitirlas.

4. Se le dificulta la expresión escrita, teniendo mala organización de palabras, puntuación entre otras.

B. Se ven afectadas actitudes y habilidades académicas, el cual se evaluará por medio de pruebas clínicas integrales y que han sido estandarizadas.

C. Las dificultades de aprendizaje se empiezan a notar en la edad escolar, cuando se empieza a exigir habilidades académicas al estudiante.

D. Las dificultades de aprendizaje no tienen otro tipo de explicaciones como pretendían darle en otras ocasiones, diciendo que podía provenir de déficit visual, auditivo o intelectual.

En cualquier acontecimiento, para valorizar esta actitud es consecuencia fundamental tener presente los refuerzos recibidos por el docente, puesto que, si ha percibido colaboración individualizada desde pequeño, es de esperar que su destreza lectora no esté tan atrasada en cuanto se refiere a tener una dislexia.

Por otra parte, en función de las áreas académicas afectadas y de la oportunidad de ayudar los déficits con apoyos adecuados, en el DSM-V todavía se habla de lo importante que es edificar el grado de dificultad presente de la dislexia: leve, moderado o grave.

- **Nivel leve**: Dificultades ligadas con las capacidades de enseñanza en una o dos áreas académicas pero competentes para que pueda compensarlas con las ayudas adecuadas.
- **Nivel moderado**: Presenta dificultades notables para el aprendizaje, por lo que será necesario que tenga ayuda suficiente adaptando los contenidos a su trastorno para que pueda superar la etapa escolar.
- **Nivel grave**: Dificultades graves para el aprendizaje, por lo tanto, necesitará de una ayuda intensiva durante su escolaridad para que pueda obtener los

conocimientos necesarios, por lo que las adaptaciones hacia el educando serán totalmente necesarias.

3.1.2. Evaluación de la dislexia

Para diagnosticar la dislexia se necesita evaluar previamente los procesos que se vean implicados con la lectoescritura, por lo que se debe regir por las normas establecidas en el DSM-IV, de exclusión, discrepancia y especificidad.

La problemática que se encuentra en el diagnóstico de la dislexia es que no se puede identificar en edades tempranas, ya que estas solo se pueden notar cuando se les trata de introducir un aprendizaje académico que va desde los dos años hasta los nueve años, que es cuando ya se puede ratificar el problema; muchas veces se puede estar un paso delante de este problema, ya que se pueden usar métodos para prevenirlo, aunque ello no te da la certeza de erradicarlo (Torgensen, Wagner, Rashotte y Conway, 1997).

Se mostrarán algunas indicaciones que se deben realizar con los educandos que padecen del trastorno de la dislexia.

<table>
<tr><th>PROCESOS</th><th>COMPONENTES</th><th>TAREAS</th><th>PRUEBAS</th></tr>
<tr><td rowspan="4">PERCEPTIVOS</td><td rowspan="4">Análisis visual de las letras y grupos de letras (rasgos visuales)

Discriminación de grupos silábicos

Discriminación de grupos silábicos en palabras

Discriminación: Igual-Diferente.</td><td>Discriminación de letras aisladas</td><td rowspan="4">PROLEC-r: Identificación de las letras (nombre) y silabas

PROLEC-r: Igual/ Diferente.</td></tr>
<tr><td>Estructura y frecuencia.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Longitud, estructura silábica y frecuencia.</td></tr>
<tr></tr>
</table>

PROCESOS		COMPONENTES	TAREAS	PRUEBAS
LÉXICOS	Léxico-semántica	Léxico visual, u ortográfico (léxico grafémico de entrada)	Decisión léxica auditiva/ Visual.	**BECOLE**: Decisión léxica **PROLEC-r**:: Decisión léxica
			Asociación de palabras en general y de homófonos con su definición.	**BECOLE**: Asociación palabra con definición (palabra/homófono) (ADP/ADH)
			Emparejamiento palabra-dibujo	
			Discriminación: Igual-diferente	**PROLEC-r**: Igual/ Diferente
	Subléxica-fonológica	Conciencia fonológica	Análisis y síntesis de sílabas y fonemas en palabras (ej. tareas de identificación, adición y omisión).	**ELO**: Evaluación Lenguaje oral **PECO**: Ev. Conocimiento Fonológico.
		Mecanismo conversión grafema-fonema	Lectura de palabras.	**BECOLE**: Lectura de palabras y pseudopalabras **PROLEC-r**: Lectura de palabras y pseudopalabras (Tb en **PROLEC-Se**)
			Lectura de pseudopalabras.	

Fuente: Torgensen, Wagner, Rashotte y Conway (1997)

3.1.3. Tratamiento de la dislexia

- Educación sensomotora y lectura

Se ha profundizado la utilización del adiestramiento sensomotor en el procedimiento de problemas graves de lectura y de expresión. Para Márquez (2009), “el entrenamiento sensomotor es un tipo de educación neuropsicológica que se centra en el desarrollo de las habilidades funcionales de la unidad cerebral de regulación, como la atención, la inhibición, la discriminación y la organización sensorial gruesa” (p. 2).

Las destrezas sensomotoras principales abarcan: ordenación física, ubicación espacial, ritmo y estabilización, medida del tiempo y de la velocidad, lateralidad bien establecida y discriminación táctil cinestéstica.

Para los niños que presentan disfunciones neuropsicológicas, se necesita que les den prolongadamente una educación sensomotora; todo ello para que estos puedan ser eficientes en el área educativa, pues los niños disléxicos deben sentir que se integran en todos los aspectos educativos.

Ya que la educación no necesariamente se adapta a los niños con dislexia, los docentes deben incluir en su planificación estrategias para poder darles una educación eficaz a todos sus estudiantes.

- **Materiales pedagógicos:**

Como han afirmado Faustman, Heber, Ayres y otros, que el entrenamiento sensomotor tiene su eficacia cuando se integran materiales pedagógicos, ya que estimula la respuesta simbólica y lingüística. Por lo que estos materiales deben estimular todo un conjunto de elementos donde se ven implicados la audición, visión, coordinación motora, entre otras.

La fabricación de juegos y juguetes pedagógicos son útiles para desarrollar las habilidades sensomotoras, ya que ayuda con la obtención del aprendizaje académico.

- Tratamiento de las deficiencias de elaboración visual

Márquez (2009) menciona que:

El desarrollo de las habilidades visuales básicas y el tratamiento de las deficiencias de elaboración visual son tarea de todos los especialistas que trabajan con niños disléxicos. Se han repasado y explicado algunos trabajos y programas aplicados en

la discriminación y rastreo de los símbolos, de organización y memoria visual. (p. 3).

El desarrollo eficaz de estas habilidades visuales exige la enseñanza simultánea de aptitudes auditivas, lingüísticas y sensomotoras.

Los estudios de Muehl y King, entre otros, demuestran lo importante del desarrollo de las habilidades visuales para que se pueda iniciar la lectura. Se mencionan algunas técnicas de enteramiento:

1. Emparejar las letras.
2. Emparejar las palabras.
3. Discriminar y nombrar las letras.
4. Asociar las letras y los sonidos.
5. Discriminar palabras en un contexto.

Los niños aprenden mejor las palabras cuando pueden asociar el significado una vez que lo han visualizado, o escuchado. Otros investigadores como Roswell y Natchez han desarrollado una serie de habilidades donde el niño pueda analizar palabras, y que tiene un funcionamiento terapéutico para ellos, donde comienzan a darle palabras que deben visualizar y terminan con las habilidades auditivas.

- Tratamiento de la elaboración de las deficiencias auditivas

En este apartado, según Márquez (2009), las deficiencias que a citar comprenden "problemas de percepción auditiva, descodificación auditiva, memoria auditiva y síntesis auditivo visual" (p. 4). Gracias a las investigaciones, se pudo constatar que se hace viable el desarrollo de habilidades auditivas específicas.

Este tipo de programas terapéuticos, incorporan las habilidades visuales y cinésteticas, y ellos han tenido su porcentaje de éxito en los niños disléxicos utilizando

aparatos y mecanismos multisensoriales, por lo tanto, el aprendizaje de palabras y el poder estimular el relacionarse en charlas tipo feedback ha dejado relevancia en el tema.

- Métodos especiales multisensoriales de lectura

Márquez (2009) afirma que:

> La mayor dificultad con que se encuentran los niños disléxicos son las asociaciones y discriminaciones con sentido símbolo sonido. También tienen dificultad para retener y recordar estas asociaciones una vez que las han aprendido. Los métodos multisensoriales proporcionan diversos medios de estimulación y feedback que refuerzan, fortalecen e integran las habilidades básicas de elaboración auditiva y visual. (p. 4).

Para ayudar a los niños en el aprendizaje de la lectura, los programas multisensoriales deben tener múltiples enseñanzas, donde las asociaciones de sonidos, con símbolos y su lingüística presenten un significado.

Numerosos autores concuerdan que debe utilizarse más de una estrategia para lograr enseñarle a los niños disléxicos muchas más cosas, además de palabras visuales; por lo que incluir juegos y hacerlo emocionante para el niño es fundamental, ya que logra motivarlos y querer siempre practicar las mismas y cumple con su objetivo, el de enseñarle palabras a los niños y ayudarles con su trastorno (Critchley, 1976).

- Aumento de la motivación y de la atención

Para Márquez (2009), “existen diversos medios para ayudar a los niños disléxicos a mejorar la motivación y la atención para el aprendizaje” (p. 5). El primero es comprender la dinámica de la atención y sus bases neuropsicológicas. Por lo que saber qué tipo de cosas motiva al niño es un punto a favor para quien le toca dirigir los niveles académicos,

por tanto también se debe identificar hacia dónde se dirigirá su atención. Utilizar refuerzos positivos para que estos sientan gratificación es muy importante.

Los padres forman parte fundamental en el programa que se utilizará con los niños disléxicos, ya que estos aportan ayuda para modelar y corregir la conducta de atención que el infante padezca, y colaborarán con la enseñanza educativa y de lectura.

- Desarrollo de la comprensión lectora

Márquez (2009) afirma que "se puede ayudar a los niños a mejorar la comprensión lectora al igual que otras habilidades humanas, la comprensión lectora se realiza con la educación y la práctica" (p. 5).

Es necesario estimular a los niños a poder lograr el desarrollo de la lectura, más aún cuando este niño padece de problemas para alcanzarlo, por lo que agudizar el sentido de la comprensión no será una tarea fácil. Lo mejor sería contar con la ayuda de docentes que se hayan capacitado para trabajar con niños que tengan necesidades especiales, ya que estos suelen tener un mayor conocimiento del tema y orientan a los padres de igual forma.

3.2. Diagnóstico y tratamiento de la disgrafía

3.2.1. Diagnóstico de la disgrafía

Fernández et al. (2009) mencionan que "para el establecimiento del diagnóstico de la disgrafía es necesario tener en cuenta el factor edad, dado que este trastorno no empieza a manifestarse hasta después de haber iniciado el período de aprendizaje (después de los 6-7 años)" (p. 36).

A la hora de realizar el diagnóstico de disgrafía a cualquier niño, hay que tener en cuenta una serie de condiciones:

- Capacidad intelectual en los límites normales o por encima de la media.
- Ausencia de daño sensorial grave.
- Adecuada estimulación cultural y pedagógica.
- Ausencia de trastornos neurológicos graves.
- Edad del niño mayor de los siete años.
- Tienen fallas al realizar un trazo.
- Los espacios en la escritura no son correctos, ni su ubicación.
- Se le dificulta mantenerse en línea recta en la escritura y sobre las rayas.
- Desorden en las letras.
- Ilegibilidad.

Asimismo, debemos observar al individuo para comprobar que presenta muchas de las siguientes irregularidades:

- Se aproxima mucho a la hoja con su cabeza.
- Mal agarre del lápiz.
- Hace mucha presión para escribir o carece de la misma.
- Letras poco legibles por su tamaño y su diseño.
- Al hacer letras circulares tienden a invertir su realización.
- Los espacios en la escritura no son correctos.
- Letras incompletas.
- Letras invertidas.

Además, es necesario centrar nuestra atención y evaluar las siguientes áreas:

- Capacidades psicomotoras generales:

- Lateralidad: la evaluación de la dominancia lateral es clave.
- Esquema corporal: evaluación del grado con que el niño es capaz de interiorizar la imagen corporal.

- Coordinación visomotora.
- Organización espacio-temporal: determinar qué conocimientos tiene el niño acerca de los espacios en la escritura.

• Coordinación funcional de la mano:

- Control segmentario: independencia brazo-hombro, muñeca-mano.
- Coordinación dinámica de las manos: asignar actividades para poder observar cuánta fluidez tiene el niño entre las manos y sus dedos.

• Hábitos neuromotrices:

- Aspectos motrices generales: evaluación del equilibrio estático, así como también la coordinación del cuerpo, como el adecuado control de movimientos.
- La postura gráfica: evaluar la postura del niño, en cómo tiene todas las posiciones de sus partes, codo, cabeza, entre otras, y cómo se inclinan para posicionarse ante el papel.

3.2.2. Evaluación de la disgrafía

En el idioma castellano carecen las pruebas estándares para evaluar la composición escrita, pero se mencionarán los del uso más cotidiano para ello.

Estos test estandarizados son:

- **CLE.** Prueba de conocimientos sobre el lenguaje escrito (Ortíz, MªR. y Jiménez, J.E., 1994).
- **BEHNALE.** Batería evaluadora de las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y escritura (Mora Mérida, J.A., 1993).
- Test **CEAL** de Control de la Evaluación del Aprendizaje de la Lectoescritura (Huerta, E. y Matamala, A., 1992).
- **Test de Cloze:** aplicaciones psicopedagógicas (Condemarin, M. 1990).

- **THG:** test de habilidades grafomotoras (García Núñez, J.A. y León, O., 1989).
- **Escala de escritura** (Ajuriaguerra, J., 1973).

Aunque los test estandarizados nos permiten comparar los resultados del niño evaluado con la media baremada de su grupo de edad, solo para poder determinar el grado de dificultad, y orientar a los especialistas, solo sirve como guía; luego de ello, las evaluaciones serán individuales, ya que no todos los diagnósticos y tratamientos serán iguales.

Según Defior (2000), para la evaluación no estandarizada de la disgrafía se deben tomar en cuenta actividades y procedimientos que estén relacionados con la escritura, tales como: Procesos motores, procesos léxicos, morfosintácticos, de planificación y de revisión.

Procesos motores

Se deben evaluar muchos procesos motores que intervengan y ayuden a identificar el problema. Ellos son los alógrafos, la coordinación grafomotora y visomotora, la comparación de escrituras en diferentes actividades.

Por lo que emplear actividades, tales como el dictado, o la copia de palabras, donde se asocien las letras mayúsculas y minúsculas, actividades donde puedan realizar dibujos para observar los trazos, sirven para identificar la coordinación visomotora.

Procesos léxicos

Para evaluar la escritura de palabras, se necesita evaluar las capacidades léxicas del niño, qué tan bien maneja los conceptos y cómo emplea las normas de la ortografía. Por lo que realizar dictados donde se encuentren palabras compuestas para identificar qué tanto

conocimiento tiene el estudiante es importante, aunque existen muchas otras estrategias que ayuden a identificar dicho proceso.

También, se necesita desechar que padezca de otra dificultad como la conciencia fonológica, por tanto se deben hacer evaluaciones donde se midan las habilidades fonológicas.

Procesos morfosintácticos

Para evaluar las habilidades morfosintácticas de los niños en la composición escrita, existen otras estrategias que se les puede aplicar a los niños que cargan con la disgrafía.

Las actividades para evaluar dichos procesos pueden ser juegos como ordenamientos de palabras, o asignarles una grupo de palabras para formar oraciones y que redacten su texto a partir de ellas, entre muchas más actividades.

Procesos de planificación

Cuando se trata de evaluar las habilidades de tipo planificativas, es necesario tener presente los tipos textuales que van a requerir de un mismo nivel de planificación. En este caso, Cuetos (1991) explica tres niveles de planificación complejas:

- Asignar una actividad que sea de fácil entendimiento para el niño, como describir en palabras lo que está viendo.
- Asignar actividades donde realicen un cuento que recuerden o que salga de su imaginación.
- Asignarles actividades donde deban dar solución a problemas o de un relato informativo.

Procesos de revisión

Los procesos de revisión tienen la capacidad de hacer evaluaciones de forma directa, ya que se puede ordenar al niño a escribir cualquier texto de preferencia para que lo presente ante el docente. Una vez presentado como material de revisión, este procederá a hacer las modificaciones necesarias para que el niño finalice su texto, por lo que en la primera revisión podrá ir notando las fallas del estudiante.

También se toma en cuenta qué tanta riqueza de palabras posee el niño y cómo influye este en su escritura, por tanto también formará parte de su evaluación para identificar mejor las fallas que el infante puede presentar.

3.2.3. Tratamiento de la disgrafía

A la hora de realizar una intervención con un alumno disgráfico, hay que tener presente los objetivos que se persiguen, que para Fernández et al. (2009) son:

> Recuperar la coordinación global y manual y la adquisición del esquema corporal, estimular la coordinación visomotriz, corregir la ejecución de los movimientos que intervienen en la escritura (rectilíneos, ondulados…), mejorar la fluidez a la hora de escribir, corregir la postura del cuerpo, la mano y el brazo, y cuidar la posición del papel. (p. 38).

En cuanto a la recuperación visomotriz, se recomienda efectuar con el niño actividades de todo tipo, donde utilice manos y dedos, como por ejemplo: el rasgado con los dedos, colorear y rellenar, moldear plastilinas, etc. Y para el objetivo de mejorar la fluidez, se pueden realizar actividades donde una letras y palabras, que a su vez puede parecerle divertido al niño, así como también pueden utilizar la inclinación de letras y renglones, entre otras.

Lo primero que un estudiante disgráfico tiene que reforzar son aspectos que tienen que ver con la psicomotricidad global y fina, tales como una posición adecuada para escribir (sentarse bien, no acercar mucho la cabeza a la hoja, acercar la silla a la mesa); coger el lápiz correctamente (no poner los dedos muy separados de la punta del lápiz, ni tampoco acercarlos mucho, ya que sino no se ve lo que se escribe); inclinar ligeramente el papel.

Por otra parte, como señala García (1989), algunas actividades que se pueden llevar a cabo en el tratamiento de un niño con disgrafía son las siguientes:

- Capacidad de inhibición y control neuromuscular: ejercicios de relajación, ejercicios para mejorar el tono postural.
- Estructuración espacio-temporal: ejercicios que impliquen conceptos como delante-detrás, arriba-abajo, dentro-fuera, derecha-izquierda…; ejercicios que impliquen la percepción temporal antes-después, ahora-luego, presente-pasado-futuro.
- Independencia brazo-mano: dibujar un círculo grande en el espacio con el brazo extendido y otro pequeño con la muñeca y el brazo flexionado; actividades que impliquen acciones de enroscar-desenroscar, enrollar-desenrollar, tapar-destapar, enhebrar, atar, abotonar, cortar…
- Independencia dedos: sirven muchos de los ejercicios citados anteriormente; teclear.
- Coordinar movimientos de los dedos: hacer bolitas de papel, moldear plastilina, actividades expresivas con los dedos, como por ejemplo una mano le cuenta un cuento a la otra por medio del movimiento de los dedos.
- Movimientos de presión: trazar líneas con el lápiz de más cargadas a menos, siguiendo una música que va de una intensidad fuerte a débil.

Como se ha mencionado anteriormente, una de las causas de la disgrafía es un fallo en la ruta léxica o visual. Por ello, García (1989) establece que una opción en la intervención de esta dificultad es proporcionar reglas ortográficas al sujeto, lo que facilitará la escritura de muchas palabras arbitrarias. Para el fortalecimiento y la reinstauración de la ruta léxica puede ayudar la realización de tareas en las que se proporcionen pistas al sujeto sobre la correcta ortografía de las palabras. Por ejemplo, actividades en las que se aprovechan los rasgos visuales de los dibujos que el sujeto debe escribir (ejemplo: la bota tiene la forma de letra "b") para que, de esta manera, el sujeto aprenda su correcta ortografía. Incluso, se puede pedir al estudiante que busque pistas visuales que le ayuden a recordar la grafía. Otra tarea es la copia retardada de palabras de ortografía arbitraria. Es decir, se enseña la palabra al sujeto y, tras retirarla de su vista, se le pide que la escriba. De esta manera, se fortalecerá la ruta visual.

Además de todo lo expuesto, el aprendizaje multisensorial trae muy buenos resultados en el tratamiento de las dificultades de la escritura. En primer lugar, se aconseja ofrecer al niño una enseñanza individualizada. Un buen mecanismo para que aprenda las letras es que lo haga de forma sensorial, es decir, con el tacto, dibujándoselas en el brazo…, incluso trabajar con arena o plastilina, es decir, con elementos que él pueda palpar para que, de esta manera, vaya interiorizando la forma de las grafías. También podemos utilizar una técnica auditiva (por ejemplo, oyendo una grabación). Asimismo, no es recomendable, al menos inicialmente, acotarle un espacio para que escriba. Ante todo, el niño tiene que aprender jugando, sin presiones, dándole el tiempo que necesite y creando un ambiente tranquilo. Por su parte, el maestro debe transmitir serenidad y seguridad. El estudiante en todo momento debe tener la sensación de éxito, por lo que la intervención debe comenzar con tareas muy sencillas.

Aplicación didáctica

SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS GENERALES

1.1. I.E. : Santísima Trinidad

1.2. Área : Comunicación

1.3. Grado / Secc. : 2º año / C / Duración : 2 h.

1.4. Profesor (a) : Díaz Puray Georgina

TÍTULO DE LA SESIÓN	"Aplicamos la lectura intensiva en cuentos cortos"

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

CONPETENCIAS/ CAPACIDADES	**DESEMPEÑOS PRECISADO/Criterios**	**EVIDENCIAS DEL APRENDIZAJE (Producto de la sesión)**	**TÉCNICA**	**INTRUMENTO DE EVALUACIÓN/ Valoración del desempeño**
-"lee textos escritos en su lengua materna" Obtiene información de los textos escritos.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en un texto funcional.	Resuelven una ficha práctica de lectura.	Lectura oral socializada	FICHA DE LECTURA

Infiere e interpreta información del texto.	Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en y de expresiones con sentido figurado. Explica la intención del autor y la información que aportan las ilustraciones.			
Reflexiona sobre la forma, el contenido y contexto del texto	Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve			
COMPETENCIAS TRANVERSALES: -Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC. **CAPACIDADES:** -Gestiona información del entorno virtual.	Analiza, organiza y sistematiza diversa información disponible en los entornos virtuales, tomando en cuenta diversos procedimientos y formas digitales.			

Gestiona su aprendizaje de manera autónoma Define metas de aprendizaje.	Comprende lo que necesita para la realización de una tarea. Reconoce saberes, habilidades y recursos que están a su alcance para lograr su tarea.			
ENFOQUES TRASVERSALES	Enfoque de derechos	Conciencia de derechos	**Actitudes que suponen** Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público.	
	Enfoque del bien común.	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias.	
	Enfoque igualdad de género	Empatía	Reconocimiento al valor inherente de cada persona, por encima de cualquier diferencia de género.	

III. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizaran antes de la sesión?	Tiempo
cuentos cortos: “	Cuento: Plumones: lapiceros, cuaderno, papelotes Ficha de lectura	02 horas

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN.

SECUENCIA DIDACTICA
INICIO
✓ Afirmamos los acuerdos de convivencia establecidos, manteniendo una actitud de escucha, orden y respeto ✓ Se inicia un diálogo dirigido acerca de lo que hacemos las personas cuando estamos en contacto con un texto. ✓ Se les presenta el texto corto y se les pide que lo lean brevemente de manera silenciosa y luego oral socializada ✓ Se les plantea las interrogantes: ¿Qué tipo de lectura acaban de hacer? ¿Crees que exista una forma de lectura ideal? ¿Qué tipos de lectura conoces? ¿Crees qué es importante saber leer comprensivamente? ¿Qué sucedería si las personas no leyéramos de manera adecuada? ✓ Se les pide que recuerden las formas que han utilizado cuando leían distintos textos. ✓ Se les pide definir qué es la lectura, cuáles son sus tipos, su importancia, etc. ✓ Se presenta el propósito de la sesión: Conocer y comprender la lectura, sus tipos y características y su aplicación en diversos tipos de textos.

DESARROLLO

- ✓ A partir de la presentación del título realizan predicciones acerca de lo que tratará el texto.
- ✓ Se presenta un pequeño texto, "*La lectura*" se les pide observar atentamente las imágenes, luego se les pregunta ¿es necesaria la presencia de imágenes en un texto? ¿Con qué finalidad se habrá colocado esa imagen?
- ✓ Luego, se solicita a un estudiante que lea de manera oral el texto. Todos los demás siguen la secuencia.
- ✓ Se les indica que deben reconocer las características de la lectura utilizando el resaltado o subrayado.
- ✓ Comparan si lo dicho antes de la lectura concuerda con lo que dice el texto.
- ✓ Se les pregunta si la lectura tiene los datos informativos necesarios ¿Por qué? ¿Cuál es la finalidad de este texto? ¿Qué tipo de lectura se ha realizado? ¿Creen que se puede realizar otras formas de lectura? ¿Cuál es la importancia y características de la lectura? ¿Por qué se dice que la lectura te abre las puertas al mundo?
- ✓ Se complementa la información presentándoles un PPT acerca de la lectura y sus tipos, estrategias, etc.
- ✓ Se comenta y contrasta las predicciones que hicieron antes de ver la información acerca de la lectura, se complementa la información con la explicación del docente.
- ✓ Se da la indicación para resolver la actividad de comprensión del texto y se establece el tiempo prudencial para realizarlo.
- ✓ Se les pide que en grupos organicen la información en un organizador gráfico.
- ✓ Luego dan a conocer sus respuestas y las comparan con las de sus compañeros.
- ✓ Desarrollan las actividades propuestas.
- ✓ Dan a conocer sus respuestas en plenaria y realizan las correcciones necesarias con el apoyo de la docente. (aclara dudas)
- ✓ Se refuerzan las ideas preguntando acerca de las características, tipos e importancia de la lectura.
- ✓ Explican el significado de algunas expresiones con sentido figurado.
- ✓ Reafirman sus conocimientos y reflexionan acerca de la relación de la lectura y la escritura.

CIERRE
- Realizan la metacognición a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí acerca de la lectura? ¿Para qué me servirá lo aprendido? ¿Es necesario saber el significado de expresiones con sentido figurado? ¿Por qué? ¿De qué manera me ayuda las predicciones en la comprensión del texto? ¿Por qué es importante saber qué tipo de lectura aplicaré en cada texto que lea?

Anexos.

Aquí tiene que elaborar una ficha de lectura, dependiendo de la información que crea conveniente considerar en la separata o lectura. Ejemplo la lectura y sus clases.

LA SABIDURÍA DE SALOMÓN

Dos mujeres comparecieron ante el rey Salomón con dos bebés, uno muerto y otro vivo. Ambas mujeres afirmaban que el niño vivo les pertenecía, y decían que el muerto pertenecía a la otra. Una de ellas declaró:

-Oh señor, ambas dormíamos con nuestros hijos en cama. Y esta mujer, en su sueño, se acostó sobre su hijo, y él murió. Luego puso su hijo muerto junto al mío mientras yo dormía, y me quitó el mío. Por la mañana vi que no era mi hijo, pero ella alega que éste es mío, y que el niño vivo es de ella. Ahora, oh rey, ordena a esta mujer que me devuelva mi hijo.

La otra mujer declaró:
-Eso no es verdad. El niño le pertenece, y el niño vivo es mío, pero ella trata de arrebatármelo.

El joven rey escuchó a ambas mujeres. Al fin dijo:
-Traedme una espada.

Le trajeron una espada, y Salomón dijo:
-Empuña esta espada, corta al niño vivo en dos y dale una mitad a cada una.

Entonces una de las mujeres exclamó:
-Oh mi señor, no mates a mi hijo. Que la otra mujer se lo lleve, pero déjalo vivir.

Pero la otra mujer dijo:
-No, corta al niño en dos, y divídelo entre ambas.

Entonces Salomón declaró:
-Entregad el niño a la mujer que se opuso a que lo mataran, pues ella es la verdadera madre.

Y el pueblo se maravilló de la sabiduría de ese rey tan joven, y vio que Dios le había dado discernimiento**.**

LA SABIDURÍA DE SALOMÓN

Dos mujeres comparecieron ante el rey Salomón con dos bebés, uno muerto y otro vivo. Ambas mujeres afirmaban que el niño vivo les pertenecía, y decían que el muerto pertenecía a la otra. Una de ellas declaró:

-Oh señor, ambas dormíamos con nuestros hijos en cama. Y esta mujer, en su sueño, se acostó sobre su hijo, y él murió. Luego puso su hijo muerto junto al mío mientras yo dormía, y me quitó el mío. Por la mañana vi que no era mi hijo, pero ella alega que éste es mío, y que el niño vivo es de ella. Ahora, oh rey, ordena a esta mujer que me devuelva mi hijo.

La otra mujer declaró:
-Eso no es verdad. El niño le pertenece, y el niño vivo es mío, pero ella trata de arrebatármelo.

El joven rey escuchó a ambas mujeres. Al fin dijo:
-Traedme una espada.

Le trajeron una espada, y Salomón dijo:
-Empuña esta espada, corta al niño vivo en dos y dale una mitad a cada una.

Entonces una de las mujeres exclamó:
-Oh mi señor, no mates a mi hijo. Que la otra mujer se lo lleve, pero déjalo vivir.

Pero la otra mujer dijo:
-No, corta al niño en dos, y divídelo entre ambas.

Entonces Salomón declaró:
-Entregad el niño a la mujer que se opuso a que lo mataran, pues ella es la verdadera madre.

Y el pueblo se maravilló de la sabiduría de ese rey tan joven, y vio que Dios le había dado discernimiento**.**

LECTURA

Los glaciares se están derritiendo, el nivel del mar aumenta, las selvas se están secando y la fauna y la flora luchan para no seguir este ritmo. Cada vez es más evidente que los humanos, para potenciar nuestra vida moderna, han causado la mayor parte del calentamiento del siglo pasado, mediante la emisión de gases que retienen el calor. Llamamos a estos gases de invernadero, y sus niveles son cada vez más altos con respecto a los últimos 65 000 años.

Al resultado se le denomina calentamiento global, fenómeno que está provocando una serie de cambios en el clima de la Tierra o patrones meteorológicos a largo plazo que varían según el lugar. Conforme la Tierra gira cada día, este nuevo calor gira a su vez recogiendo la humedad de los océanos, aumentando aquí y asentándose allá. Está cambiando el ritmo del clima al que todos los seres vivos nos hemos acostumbrado.

¿Qué haremos para ralentizar este calentamiento? ¿Cómo vamos a sobrellevar los cambios que ya hemos puesto en marcha? Mientras intentamos entenderlo, la faz de la Tierra, tal como la conocemos, sus costas, bosques, ríos y montañas nevadas, están en vilo.

Comprensión lectora

1.-En la expresión ESTÁN EN VILO, la palabra subrayada alude a una situación de…

A) mutación.
B) riesgo.
C) regresión.
D) desplazamiento.
E) fatalidad.

2.- Si se aceleraran los cambios en el clima de la Tierra…

A) disminuiría el nivel de las aguas de los mares y los lagos.
B) desaparecerían totalmente la flora y la fauna terrestre.
C) la humanidad evitaría emitir los gases de invernadero.
D) tardaríamos en acostumbrarnos a esta nueva realidad.
E) podrían desaparecer los glaciares y las selvas tropicales.

3.- Si se descubriese que en la historia de la Tierra se han presentado periodos de calentamiento global, se podría aseverar que

A) este calentamiento tendría una causa natural.
B) disminuiría el interés por este calentamiento.
C) se evidenciaría la autodestrucción de la Tierra.
D) se confirmaría la hipótesis principal del autor.
E) la humanidad dejaría de preocuparse por su futuro.

4.-Si los seres humanos hubieran evitado emitir gases que retienen el calor,

A) sería posible ralentizar el calentamiento global.
B) habría sido menor el calentamiento de la Tierra.
C) se mantendría el ritmo del clima de la Tierra.
D) habría disminuido el nivel de las aguas del mar.
E) se habría multiplicado la flora y la fauna terrestre

RUBRICA ANALÍTICA PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES

Apellidos y nombres :_____
Docente :_____
Fecha de inicio : _____ Termino: _____ Puntaje: _____
Nota : _____

Lee y comprende la ficha de lectura realizada en el aula.								
Deficiente		Regular		Bueno		Excelente		Pre 0
El estudiante no puede localizar detalles con precisión.		El estudiante puede recordar la mayoría de los detalles pero recurre a la hoja de lectura.		El estudiante recuerda detalles de la lectura, pero recae en el titubeo.		El estudiante recuerda la lectura y detalla cada punto importante sin titubear.		
0		1		2		3		
El estudiante tiene problemas al localizar hechos en la lectura.		El estudiante localiza con precisión al menos dos hechos de la lectura pero la explicación es insuficiente.		El estudiante localiza con precisión al menos cuatro hechos de la lectura y da una explicación razonable.		El estudiante localiza con precisión al menos 5 hechos de la lectura y da una clara explicación.		
0		1		2		3		
El estudiante responde dos preguntas de comprensión de acuerdo con la lectura.		El estudiante responde tres preguntas de comprensión de acuerdo con la lectura.		El estudiante responde 4 preguntas de comprensión de acuerdo con la lectura.		El estudiante responde cinco preguntas de comprensión de acuerdo con la lectura.		
0		2		4		5		
Domina al 25% el contenido de la lectura.		Domina al 50% el contenido de la lectura.		Domina al 75% el contenido de la lectura.		Domina al 100% el contenido de la lectura.		
1		3		4		6		
El estudiante narra con sus propias palabras sobre el tema de la lectura, utiliza cinco líneas.		El estudiante narra con sus propias palabras sobre el tema de la lectura, utiliza diez líneas.		El estudiante narra con sus propias palabras sobre el tema de la lectura; utiliza quince líneas.		El estudiante narra con sus propias palabras sobre el tema de la lectura; utiliza veinte líneas como mínimo.		
0		2		4		6		

Síntesis

La iniciación del aprendizaje siempre comienza por la lectura y escritura, por lo que siempre los padres tienen el deber de inculcarles a los hijos que para un mejor desarrollo a futuro ha de adquirir conocimientos que sean duraderos y que les ayude a lo largo de su vida. Por ello, han de cooperar, tanto padres, como docentes, para que los niños tengan un buen aprendizaje de la base principal de ello, para que desarrollen una lectura y que puedan comprenderla, así como también la escritura para que expresen por escrito todo lo aprendido.

Muchos niños pueden presentar trastornos que les afectan en el momento de aprender, por lo que los padres han de poner atención a lo que les afecta a sus hijos, también el docente tiene la responsabilidad de observar la evolución de ellos y tratar de identificar que sus estudiantes no padezcan dificultades como la dislexia y la disgrafía, ya que los niños tendrán manifestaciones si presentan algún tipo de estos trastornos.

Por otra parte, una vez que identifican dichos trastornos se deberá someter a los niños a estudios con especialista para un debido diagnóstico; luego de que sea evaluado y diagnosticado, proseguir con su debido tratamiento.

Apreciación crítica y sugerencias

Los padres siempre deben tener presente que la dislexia causa dificultad con la lectura y que también puede afectar la comprensión lectora, las matemáticas, la ortografía y la escritura. A menudo la dislexia se confunde con otras dificultades de aprendizaje y de atención que causan problemas similares. Por otra parte, la dislexia es un problema con el lenguaje, no con la visión. Los niños con dislexia también pueden tener problemas para entender lo que leen. La dislexia puede dificultar que la lectura se realice de forma automática o aparentemente sin esfuerzo.

En el caso de la disgrafía, se refiere a una serie de desafíos específicos de la escritura, que afecta las habilidades necesarias para la escritura a mano, la mecanografía y la ortografía. Por tanto, existen muchas maneras de ayudar a los chicos con disgrafía a mejorar su escritura. Los problemas para expresarse por escrito no son parte de la disgrafía. Sin embargo, cuando los chicos tienen que enfocarse mucho en la transcripción puede interferir en cómo se piensan y se expresan las ideas.

Se recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos para la mejora de los trastornos.

- Terapia: Los terapeutas pueden ayudar a mejorar las habilidades motoras finas y la planificación motora, así como superar alguna deficiencia cognitiva.
- Apoyos en la I.E.: Los estudiantes también pueden obtener tecnología de asistencia y otras herramientas.

Referencias bibliográficas

Ajuriaguerra, J. (1981). *La escritura del niño*. Barcelona: Laia.

Ajuriaguerra, J. (2004). *La escritura del niño y sus trastornos*. Barcelona: Laia.

Alcántara, M. (2011). La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación. *Revista Innovación y experiencias educativas. Nº39, (pp.1-8).*

Alvanureña, F. (1999). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andrés Bello.

American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. Madrid: Médica Panamericana.

Arenzana, A. y García, A. (1995). *Espacios de la Lectura. Estrategias Metodológicas para la Formación de Lectores*. México: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes.

Ausubel, D. (1976). Dimensiones cognitivo – motivacionales y aprendizaje autorregulado. *Revista de Psicología de la PUCP. Vol. XIV(N° 1) (pp. 6).*

Barrera, G. et al. (2012). *Psicología Educativa, Trastornos del lenguaje en el niño*. México: Psicología.

Benítez - Burraco, A. (2009). Dislexias evolutivas: qué pueden decirnos la neurología y la genética al respecto. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, vol. 29, No. 2, (pp. 104-114).*

Bruning R., Scharaw G., Norby M., Ronning R. (2005). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. (4a edic.). Madrid: Pearson Educación, S.A.

Carrillo, M., y Alegría, J. (2009). Exploración de las habilidades fonológicas en escolares disléxicos: teoría y práctica. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, vol. 29, No. 2, (pp. 115-130)*.

Condemarín, M. (1986). *La escritura creativa y formal*. Chile: Andrés Bello.

Critchley, M. (1976): *El niño disléxico*. España: Marfil.

Cuetos, F. (2004). *Psicología de la escritura*. (6a edic.). Madrid: Praxis

Cuetos, F. (2009). Tipos de Dislexias: un puzzle por resolver. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, vol. 29, No. 2, (pp. 78-84).*

Defior, S. (2000). *Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo. Lectura, Escritura y Matemáticas*. Málaga, España: Aljibe.

Domínguez, J. (2005). El proceso grafomotor y algunos tipos de disgrafías. Perspectivas desde el Grafoanálisis y su aplicación en Pericia Caligráfica y el Proyecto de Centro. *Revista de Humanidades, Nº.14, (pp. 221-278).*

Fernández, S., Díaz, D., Bueno, P., Cabañas, B., & Jiménez, G. (2009). Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Bases psicopedagógicas de la Educación Especial. *Revista psicopedagógica, Nº6 (pp. 4-51)*.

Ferreiro, E. (1988). *Proceso de alfabetización- La alfabetización en proceso.* Bs. As.: Centro Editor de América Latina.

García, E. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.

García, J. (1989). *Manual para la confección de programas de desarrollo individual, tomo II*. Madrid: EOS.

García, J. (1999). *Tecnología de la comunicación e información escrita*. España: Síntesis, S.A.

Giner, M. (2008). Disortografía: clasificación. *Especialistas en psicología y pedagogía infantil y juvenil. Nº 5, (pp. 36-38).*

Gómez, M. (1996). *La lectura en la escuela*. México.

Gómez. S. y Huaranga, R. (1999). *Desarrollo psicosocial de la escritura y lectura*. Buenos Aires: San Marcos.

Gonzales, C. (2013). *Guía docente para el uso de la caja de los cuentos*. Guatemala.

González, R. (1998). *Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales*. Persona, Nº 1, Lima, pp. 43-65.

Johnston, P. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo*. Madrid: Visor.

Marchesi, A. (2004). *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza Editorial.

Márquez, M. (2009). Tratamiento de la dislexia en el aula. *Revista innovación y experiencias educativas. Nº 16, (pp. 1-8).*

Matesanz M. (2003). *La lectura en la educación primaria: Marco teórico y propuesta de intervención*. Segovia, España: UVA.

Piaget, J. (1956). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.

Piaget, J. (1978). *La Equilibración de las estructuras Cognitivas Problema Central del Desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.

Pujals, G. (2002). Lo complejo y lo cotidiano de la enseñanza de la lengua en la educación infantil. *Revistas Científicas Complutenses. Vol. 14, (pp. 12-15).*

Rodríguez, M. (2002). *Cómo se desarrolla la lectura y la escritura en los niños*. España: Trea.

Santander, M. y Tapia, Y. (2012). *Implicancias en la conformación del tipo de lector escolar mediante el uso de un determinado modelo de lecto-escritura* (tesis de licenciatura). Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Valle, A., González, R., Barca, A. y Nuñez, J. (1996). Dimensiones cognitivo – motivacionales y aprendizaje autorregulado. *Revista de Psicología de la PUCP. Vol. XIV. (N°1), (pp. 6, 25).*

Vigotski, L. (1995). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.

Villalón, M., Ziliani, E. y Viviani, M. (2009). *Fomento de la Lectura en la Primera Infancia*. Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Apéndice

BECOLE

BATERÍA DE EVALUACIÓN COGNITIVA DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Nivel Medio

Cuaderno de aplicación

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS
Avda. Reina Victoria, 8
Tel.: 91 554 12 04 - Fax: 91 554 12 03
28003 MADRID
E-mail: eos@correo.cop.es
www.eos.es

AUTOR
José Luis Galve Manzano

ASESORÍA TÉCNICA
Rosario Martínez Arias

LECTURA COMPRENSIVA
CL

Cuando Juanjo y María se pusieron a pensar en las vacaciones de verano comenzaron a ponerse nerviosos; su padre les había dicho que el próximo mes de agosto irían al lugar donde ellos eligiesen.

A Juanjo le agrada mucho la playa porque es un gran nadador y le gusta hacer colección de conchas de moluscos y otros restos que el mar arroja a la playa. Sin embargo, a María no le gusta el mar porque, aunque también es muy buena nadadora, se asusta mucho cuando se mete en el agua y las algas le rozan las piernas. Además, ella prefiere ir a un campamento en la montaña porque puede recoger insectos y mariposas para su colección.

A Juanjo no le gustan los insectos aunque, como a su hermana, también le gusta mucho dormir en una tienda de campaña. Así que tienen que ponerse de acuerdo para decidir dónde quieren ir y decírselo a su padre antes del fin de semana. Su madre les quiso hacer una propuesta pero no fue aceptada, pues pretendía ir primero al pueblo de los abuelos, luego a la montaña y, por fin, a la playa.

Si no consiguen ponerse de acuerdo, su padre puede tomar una decisión por ellos y no llevarlos ni a la playa, ni al campamento, sino a casa de sus primos, en un pueblo de montaña donde los mosquitos les picarán todo el día y además, tendrán que aguantar las bromas pesadas de su tío Enrique y las peleas con otros chicos y chicas del pueblo.

COMPRENSIÓN LECTORA
CL

Contesta las siguientes preguntas:

Ej. 1. ¿Cómo se llaman los personajes de la historia que has leído?
R. Jesús y María S. Juanjo y María T. Juanjo y Maite

1. ¿Qué les gusta a María y a Juanjo del campamento?
   D. Las juergas que se montan
   E. Dormir en tienda de campaña
   F. Los juegos de aventuras

2. ¿Por qué no les gusta ir al pueblo?
   G. Porque les pueden morder los perros
   H. Porque hay serpientes peligrosas
   I. Los mosquitos les pican todo el día

3. ¿Qué decisión tomará su padre si no se ponen de acuerdo Juanjo y María?
   J. Llevarlos a una isla lejana
   K. Llevarlos donde él quiera
   L. No llevarlos de vacaciones

4. ¿Cuando en el texto se dice «ella prefiere ir... a recoger insectos y mariposas para su colección» se refiere a:?
   M. A María
   N. A su madre
   Ñ. A la prima de María

5. ¿Qué es lo que más les desagrada a Juanjo y María de los chicos del pueblo?
   O. Lo poco divertidos que son
   P. Lo serios y poco simpáticos que son
   Q. Las peleas y las bromas que hacen

6. ¿Qué interés le lleva a María a querer ir a la montaña?
   R. Para pintar nuevos paisajes
   S. Para ampliar su colección
   T. Para sacar fotografías

7. ¿Hasta cuándo les ha dado de plazo su padre para decidir el lugar de vacaciones?
   U. Hasta el último día del mes
   V. Hasta el próximo domingo
   W. Antes del fin de semana

8. ¿Por qué no les gusta a los hermanos ir a casa de sus primos?
   X. Porque no quieren aguantar las bromas pesadas de su tío Enrique
   Y. Porque no les gustan los vecinos de su tío
   Z. Porque no les gustan las comidas del pueblo

9. Conforme a lo expresado en la lectura, ¿cuál de estas expresiones es correcta?

   A. Le asustan las algas del agua del mar aunque es buena nadadora
   B Le asustan las algas del agua del mar porque no es buena nadadora
   C. Le asustan los mosquitos de la playa porque le pican mucho

10. ¿Por qué le gusta a Juanjo ir a la playa?

   D. Porque le gusta luchar contra las olas
   E. Para poder coleccionar conchas de moluscos y otras cosas
   F. Porque le gusta nadar y sumergirse

11. ¿Qué título consideras que es el más adecuado para la lectura que has leído?

   G. Un día en el campo
   H. Las vacaciones
   I. Una excursión

12. ¿Qué hecho les ponía nerviosos a los protagonistas de la lectura?

   J. El pensar en la familia del pueblo
   K. El pensar en las vacaciones del verano
   L. El enfrentarse a su padre

13. ¿Quién resulta un personaje pesado y molesto para los hermanos?

   M. Su tío Enrique
   N. Los chicos y chicas del pueblo
   Ñ. Su padre

14. ¿Por qué no le gusta a María la playa?

   O. Porque le pican los insectos
   P. Porque le dan miedo las medusas
   Q. Porque no le gusta que le rocen las algas las piernas

15. ¿Cuál es la solución para resolver los problemas de Juanjo y de María?

   R. Echarlo a suertes con una moneda
   S. Ceder uno a cambio de algo
   T. Ponerse de acuerdo

16. ¿Qué puede pasar si no se ponen de acuerdo Juanjo y María?

   U. Que tengan que echarlo a suertes (realizar un sorteo)
   V. Que se queden sin vacaciones
   W. Que su padre pueda decidir por ellos

17. ¿Por qué le gusta a María ir de campamento a la montaña?

   X. Para recoger insectos y mariposas para su colección
   Y. Porque en la playa se cansa de nadar en la playa
   Z. Para tomar aire fresco y hacer marchas por la montaña

BECOLE

BATERÍA DE EVALUACIÓN COGNITIVA DE LA LECTURA Y ESCRITURA

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA **EOS**
Avda. Reina Victoria, 8
Tel.: 91 554 12 04 - Fax: 91 554 12 03
28003 MADRID
E-mail: eos@correo.cop.es
www.eos.es

© Instituto de Orientación Psicológica EOS.
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 verde, si se le presenta en otro color sería una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, no lo utilice.

AUTOR: José Luis Galve Manzano. **ASESORÍA TÉCNICA: Rosario Martínez Arias.**

Nombre y apellidos:

Sexo: M ☐ F ☐ Edad: Fecha: ...../...../..... Curso/grupo: N.º lista:

Centro: Localidad:

Perfiles de Rendimiento para la Lectura (Comprensión) y para la Escritura (Producción)

Nivel Medio

COMPRENSIÓN			DIFICULTADES		NORMALIDAD		
TOTALES	Factor	PUNTUACIÓN DIRECTA OBTENIDA	MUY SIGNIFICATIVAS (*)	SIGNIFICATIVAS (**) Bajo	NIVEL ACEPTABLE Medio	NIVEL MEDIO Alto	NIVEL DESTACADO Muy Alto
			PC <-20	PC: 21-40	PC: 41-60	PC: 61-80	PC > 81
ADP. Asociación de una palabra con definición	1		11	12	13	14	15
ADH. Asociación de una palabra (Homófonos)	1		7	8-9	10	11	12-13
ODR. Comprensión de Órdenes	1		7	8	9	10	11-12
CL. Comprensión Lectora (Textos)	1		13	14-16	17-18	19	20
CS. Comprensión Sintáctica	1		17	18-20	21-22	23-24	25-27
ORT. Conocimiento Ortográfico	1-2		11	12-14	15	16-18	19-20
CLT. Estructuras Comprensión (Textos)	1-2		8	9-12	13-14	18-22	23-24
LEX. Decisión Léxica Visual	2		38-41	42	43-44	45	46-48
LOP. Lectura de Palabras	2		44	45-46	47	48	

Factores: 1. Factor Oracional. 2. Factor Palabras. 1-2. Pruebas compartidas por ambos factores.

PRODUCCIÓN		DIFICULTADES		NORMALIDAD		
TOTALES	PUNTUACIÓN DIRECTA OBTENIDA	MUY SIGNIFICATIVAS (*) Muy Bajo	SIGNIFICATIVAS (**) Bajo	NIVEL ACEPTABLE Medio	NIVEL MEDIO Alto	NIVEL DESTACADO Muy Alto
		PC < 20	PC: 21-40	PC: 41-60	PC: 61-80	PC > 81
ODF. Ordenación de Frases		5	6-7	8	9	10
DHP. Dictado de Homófonos		9	10	11-12	13	14-15
DOP. Dictado de Palabras		37	38-40	41-42	43-44	45-46
PS. Estructuras Sintácticas		8	9-12	13-17	18-23	24-32
PCLT. Estructuras Producción (Textos)		8	9-12	13-14	18-22	23-24

PLANTILLAS DE CORRECCIÓN
PRUEBAS
Plantillas de corrección: Soluciones (páginas 29 y 30 del cuaderno de respuestas)

ITEM	ADP E-M-S	ADH E-M-S	COR E-M	COR S	CS E-M-S	CL E-M	CL S	ORT E-M-S
1	A	K	M	Ñ	O	E	E	P
2	F	N	P	P	S	I	I	R
3	I	O	S	S	V	K	K	V
4	J	R	V	V	X	M	M	Z
5	N	V	X	X	C	Q	Q	C
6	P	Y	A	A	E	S	S	E
7	S	C	E	E	I	W	W	I
8	W	D	H	H	J	X	X	K
9	X	H	J	J	N	A	A	Ñ
10	A	K	M	M	Q	E	E	P
11	E	M	O	O	S	H	I	T
12	I	P	T	T	V	K	K	U
13	J	R			Y	M	Ñ	Z
14	N	U			A	Q	Q	B
15	Q	Z			E	T	T	D (E)
16					G	W	W	G
17					K	X	X	K
18					M	C	C	M
19					Q	F	F	Q
20					R	H	H	S (M)
21					V			V
22					X			Z
23					C			C
24					E			D
25					G			C (S)
26					L			
27					N			

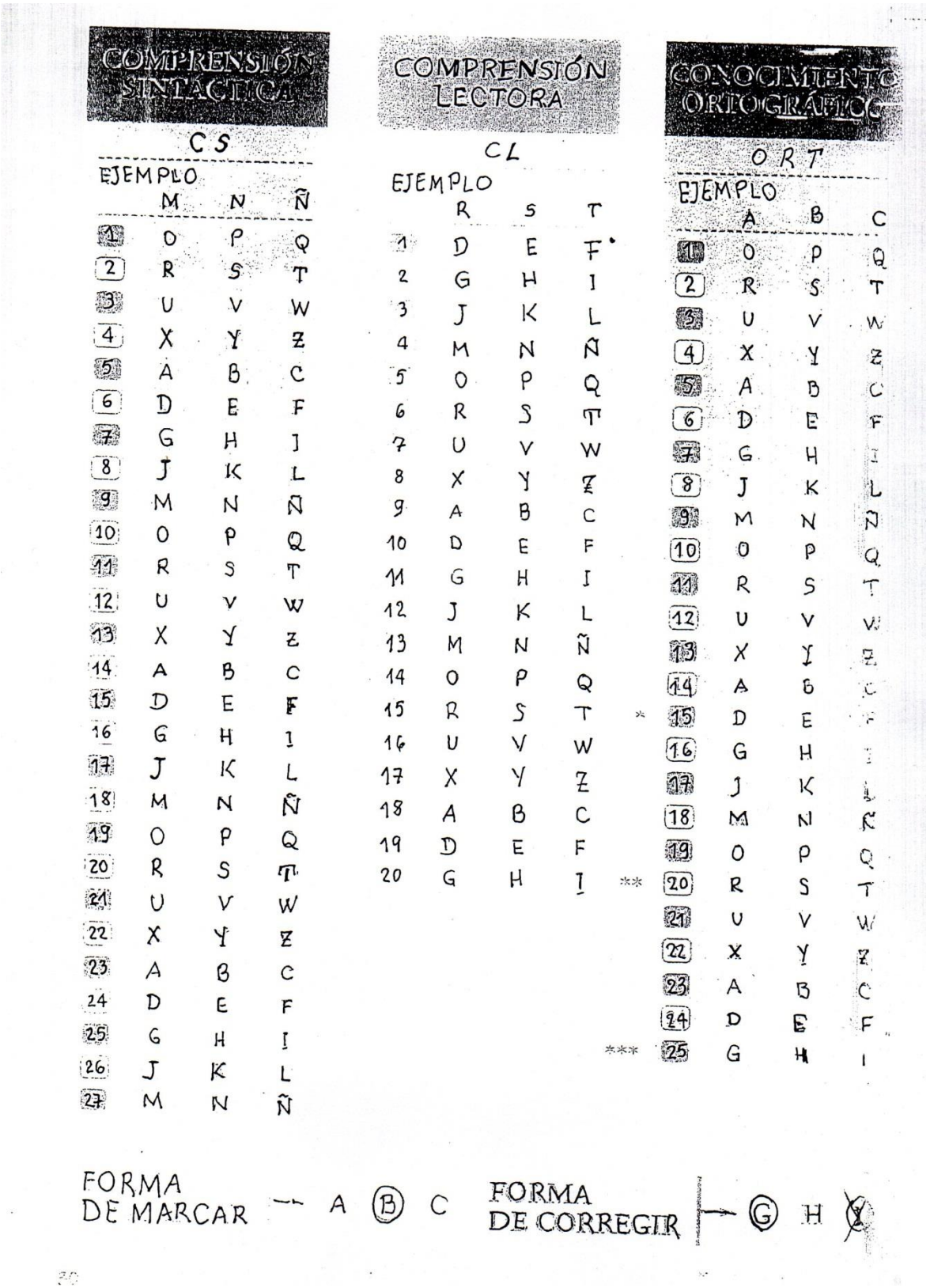
DICTADO DE HOMÓFONOS

1. HASTA 9. VELLO	2. HAY 10. HIERVA	3. HECHO 11. VOTAR	4. VALLA 12. BACA	5. IBA 13. HUSO	6. HABER 14. OLA	7. HABRÍA 15. BOTA	8. TUVO

PLANTILLA: ECLD en páginas 40-41 del manual.
ECLT en páginas 42-44 del manual.
ES en páginas 46-47 del manual.

N.º Ítem	COMPRENSIÓN DE ÓRDENES (COR) Ítem de la prueba. Niveles E-M-S	Nivel
1	– Dos círculos seguidos de un cuadrado y de tres triángulos en serie – La ventana con una cruz en el ángulo superior derecho	E M-S
2	– Un niño con una X en su mano derecha	E-M-S
3	– Un cuadrado pequeño relleno y un círculo grande blanco – Un niño con una X en la mano izquierda y con un círculo (") en el sombrero	E M-S
4	– La cara que tenga el ojo derecho, la oreja izquierda y las dos cejas	E-M-S
5	– Un círculo, un cuadrado, tres triángulos y la serie se repite dos veces	E-M-S
6	– Un círculo, dos cuadrados y la serie repetida tres veces	E-M-S
7	– Tres palabras con una sílaba común	E-M-S
8	– Una serie de círculo, seguido de dos cruces, de un círculo y repetido 2 veces	E-M-S
9	– El grupo de palabras que empieza por la misma letra y acaba en vocal	E-M-S
10	– El grupo de palabras que tienen la sílaba final común y la misma letra inicial	E-M-S
11	– La serie que tiene una X común a las tres figuras	E-M-S
12	– El dibujo con un vaso encima de la mesa, un balón debajo de la mesa y una cruz en la pata delantera derecha (desde tu posición)	E-M-S

E: Solución para nivel Elemental M-S: Solución nivel Medio y Superior E-M-S: Solución común para los tres niveles



COMPRENSIÓN SINTÁCTICA

CS

EJEMPLO	M	N	Ñ
1	O	P	Q
2	R	S	T
3	U	V	W
4	X	Y	Z
5	A	B	C
6	D	E	F
7	G	H	I
8	J	K	L
9	M	N	Ñ
10	O	P	Q
11	R	S	T
12	U	V	W
13	X	Y	Z
14	A	B	C
15	D	E	F
16	G	H	I
17	J	K	L
18	M	N	Ñ
19	O	P	Q
20	R	S	T
21	U	V	W
22	X	Y	Z
23	A	B	C
24	D	E	F
25	G	H	I
26	J	K	L
27	M	N	Ñ

COMPRENSIÓN LECTORA

CL

EJEMPLO	R	S	T	
1	D	E	F	
2	G	H	I	
3	J	K	L	
4	M	N	Ñ	
5	O	P	Q	
6	R	S	T	
7	U	V	W	
8	X	Y	Z	
9	A	B	C	
10	D	E	F	
11	G	H	I	
12	J	K	L	
13	M	N	Ñ	
14	O	P	Q	
15	R	S	T	*
16	U	V	W	
17	X	Y	Z	
18	A	B	C	
19	D	E	F	
20	G	H	I	**
				***

CONOCIMIENTO ORTOGRÁFICO

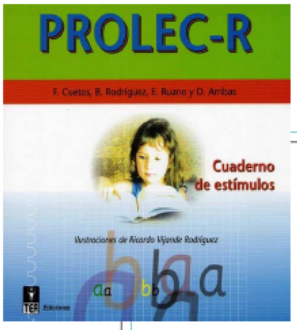
ORT

EJEMPLO	A	B	C
1	O	P	Q
2	R	S	T
3	U	V	W
4	X	Y	Z
5	A	B	C
6	D	E	F
7	G	H	I
8	J	K	L
9	M	N	Ñ
10	O	P	Q
11	R	S	T
12	U	V	W
13	X	Y	Z
14	A	B	C
15	D	E	F
16	G	H	I
17	J	K	L
18	M	N	Ñ
19	O	P	Q
20	R	S	T
21	U	V	W
22	X	Y	Z
23	A	B	C
24	D	E	F
25	G	H	I

FORMA DE MARCAR → A (B) C

FORMA DE CORREGIR → (G) H (Y)

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES Y DE ESCRITURA



PROLEC- R

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES

Sigue la misma filosofía que su predecesora: tratar de averiguar qué componentes del sistema lector están fallando en los niños que no consiguen aprender a leer.

Autor: F Cuetos, B. Rodríguez, E. Ruano y David Arribas

Administración: Individual. Aplicación: de 6 a 12 años (Primero a sexto)

Baremación: puntos de corte para diagnosticar dificultad leve o severa.

Pruebas

- ✓Identificación de letras
- ✓Igual diferente

Procesos léxicos:
- ✓Lectura de palabras
- ✓Lectura de Pseudopalabras

Procesos sintácticos:
- ✓Estructuras gramaticales
- ✓Signos de puntuación

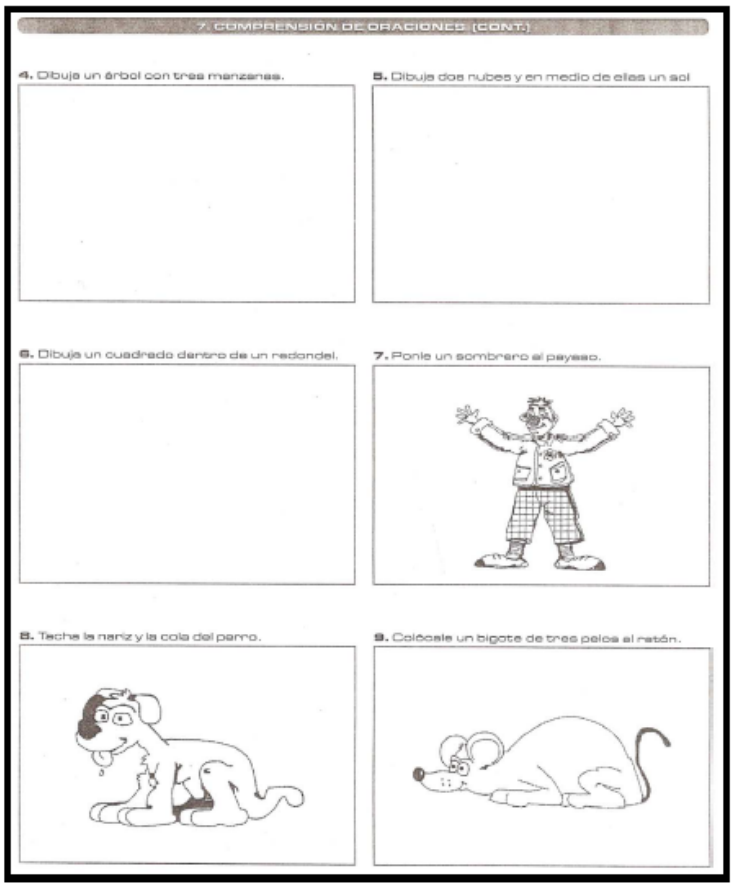
Procesos semánticos:
- ✓Comprensión de oraciones
- ✓Comprensión de textos

Procesos sintácticos

Comprensión de oraciones

Haz exactamente lo que te indican estas oraciones:

1. *Da tres golpecitos sobre la mesa.*
2. *Abre y cierra el puño dos veces con cada mano.*
3. *Pon el lápiz que está sobre la mesa encima del cuaderno*



7. COMPRENSIÓN DE ORACIONES (CONT.)

4. Dibuja un árbol con tres manzanas.

5. Dibuja dos nubes y en medio de ellas un sol

6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.

7. Ponle un sombrero al payaso.

8. Tacha la nariz y la cola del perro.

9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón.

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre: *Eva M. A.*

Edad: *8* Curso: *3º* Sexo: V M Fecha: *16 / 02 / 2007*

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA DD D N	HABILIDAD LECTORA
NL	Nombre de letras	(NL-P / NL-V) x 100	38	D		-
ID	Igual - Diferente	(ID-P / ID-V) x 100	18	D		-
LP	Lectura de palabras	(LP-P / LP-V) x 100	48	D		-
LS	Lectura de pseudopalabras	(LS-P / LS-V) x 100	50	N		M
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)	8	DD		
SP	Signos de puntuación	(SP-P / SP-V) x 100	9	D		-
CD	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CD)	15	D		
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)	11	N		
CR	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)	4	N		

ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA DD D ¿? N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)	17	¿?	
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)	19	N	
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)	38	¿?	
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)	37	N	
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)	9	¿?	

ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA ML L N R MR
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)	47	ML	
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)	120	L	
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)	10	L	
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)	74	N	
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)	98	L	

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ¿?: Dudas
ML: Muy lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido B: Bajo N: Medio A: Alto

PROESC

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA

Autor: Cuetos, Ramos Sánchez, Ruano Hernández.

•Aplicación individual o colectiva en niños desde tercer grado a cuarto secundaria.

Administración: Duración entre 40 y 50 minutos.Se sugiere tomarla en dos veces

Evaluación

RESUMEN DE PUNTUACIONES Y PERFIL DE RENDIMIENTO EN ESCRITURA

PRUEBAS		PD	DIFICULTAD				
			SÍ	DUDAS	NO		
					Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas		23	•	•	X	•	•
2. Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	25	•	•	•	•	X
	b) Ortografía reglada	24	•	•	•	X	•
3. Dictado de	a) Total	22	•	X	•	•	•
pseudopalabras	b) Reglas ortográficas	9	X	•	•	•	•
4. Dictado de frases	a) Acentos	13	•	•	•	X	•
	b) Mayúsculas	10	•	•	•	X	•
	c) Signos de puntuación	8	•	•	•	•	X
5. Escritura de un cuento		6	•	•	•	X	•
6. Escritura de una redacción		3	•	•	X	•	•
Total batería		143	•	•	•	X	•