

**UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ**  
**CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIONALES**



**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO**  
**IV EDICIÓN**

**TÍTULO: LA ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA A LOS EDUCANDOS  
CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA.**

Tesis en opción al título de Máster en Dirección del Proceso Educativo

**Autor:** Lic. Yaimí Vega Yanes

**Tutor:** Dr. C. Yaersy Díaz Echevarría

**Ciego de Ávila, 2023**

**PENSAMIENTO**

***“Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad para trepar un árbol, vivirá toda su vida creyendo que es un necio”***

**Albert Einstein**

## **DEDICATORIA**

A mis amados hijos Ronal y Ronny que son la razón y la esperanza de mi vida tanto en el plano profesional como personal.

A mis queridos padres que labraron el camino y me mostraron las estrellas en todos los momentos de mi vida.

A mi esposo que ha sido fuente de inspiración constante en mi superación.

## **AGRADECIMIENTOS**

- A mi Revolución y sus seguidores por ofrecerme la oportunidad de superarme.
- A mi tutora Dr. C Yaersy Díaz Echevarría por sus valiosas orientaciones brindadas y su estímulo permanente.
- A los profesores que me impartieron asignaturas durante la Maestría como: Juana Virgen, Pla, Marilín, Pedro, Peñate, Lisbet, Osmel, Yeniska, Alfredo, Aray, Raidy, Yakelin, María del Carmen, Miguel, Tamara, por la hermosa y difícil tarea de educar e instruir.
- A mis suegros Odalis y Arnaldo por toda la colaboración prestada en el proceso investigativo.
- A la maestra de segundo grado y sus educandos que me brindaron su ayuda y cooperación para la realización de la tesis.
- A mis familiares y amistades que me han sabido guiar por el buen camino en los momentos difíciles.
- A mis compañeras de estudio por toda la dedicación y apoyo brindado.
- A todos los que de una u otra forma me comprendieron, me apoyaron y me alentaron cuando en momentos difíciles intenté flaquear.
- **A TODOS MI ETERNO AGRADECIMIENTO.**

## **RESUMEN**

La presente investigación se realiza a través de la aplicación del estudio de casos múltiple como metodología de investigación. Este surge por la necesidad de la psicopedagoga de la institución de contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura detectadas en tres educandos de segundo grado en el centro mixto Antonio Guiteras Holmes del municipio Ciro Redondo, por lo que se plantea como objetivo proponer un sistema de actividades psicopedagógicas para corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los educandos de segundo grado. Durante la etapa de planificación se realizaron las acciones: determinación de los casos a investigar, revisión de la información científica relacionada con los casos seleccionados, elaboración inicial del diseño de la investigación, preparación del colectivo de investigadores y en la etapa de ejecución del estudio de casos múltiples, la selección y aplicación de los diversos métodos y técnicas, el registro y análisis de los resultados parciales y el enriquecimiento del diseño del estudio de casos. Durante las etapas de procesamiento de información y la de introducción de los resultados, se realizó la estructuración y presentación del informe del estudio de casos múltiple y el diseño de un sistema de actividades psicopedagógicas. Este resultado científico se presentó en el colectivo de investigadores que valoraron la pertinencia de la propuesta y su implementación permitió la valoración de los resultados en la práctica. La investigación permitió que se pudieran corregir las dificultades del aprendizaje de la lectura de los tres educandos.

## **INDICE**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DE LAS ETAPAS DE PLANIFICACIÓN Y DE EJECUCIÓN DEL ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLE</b>	8
1.1 Etapa de planificación del estudio de casos. Revisión de la información científica relacionada con la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura	8
1.1.1 Conceptualización de dificultades en el aprendizaje de la lectura. Evolución histórica hasta la actualidad	8
1.1.2 Características de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura	16
1.1.3 Atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura	22
<b>CAPITULO 2. ETAPAS DE PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN E INTRODUCCIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLE</b>	35
2.1 Etapa de procesamiento de información. Caracterización del estado inicial de los educandos investigados	35
2.2 Etapa de introducción de los resultados. Fundamentación y diseño del sistema de actividades psicopedagógicas	45
2.3 Etapa de introducción de los resultados. Valoración de la pertinencia del sistema de actividades psicopedagógicas	56
2.4 Etapa de introducción de los resultados. Implementación y evaluación del sistema de actividades psicopedagógicas	58
2.4.1 Evaluación de los resultados de la implementación del sistema de actividades psicopedagógicas: continuación del estudio de casos múltiple	61
<b>CONCLUSIONES</b>	64
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUCCIÓN

La escuela cubana del siglo XXI exige la formación de profesionales que sean capaces de desempeñarse con autonomía, competencia y flexibilidad en escenarios que cada vez resultan ser más heterogéneos y cambiantes. Esta exigencia implica que la atención educativa se reconozca como una de las acciones impostergables, que aseguran la influencia formativa en el tránsito por la educación primaria.

El nivel educativo Primaria constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a adquisiciones y desarrollo de potencialidades del educando, tanto en el área intelectual como en la afectivo-motivacional. Las mismas son premisas importantes a consolidar en etapas posteriores. La diversidad de momentos del desarrollo que se dan en el educando de este nivel hace que en la escuela primaria estén presentes determinadas particularidades en cuanto a su estructura y organización que pueden dar respuestas a las necesidades e intereses desde el más pequeño de primer grado hasta el preadolescente de sexto grado (Rico et al., 2013, p.35).

La diversidad de edades de los educandos del nivel educativo Primaria requiere para su mayor atención educativa la consideración de logros atendiendo a momentos parciales del desarrollo que se corresponden con determinadas particularidades psicológicas de los educandos. Este conocimiento permite al maestro dirigir las acciones educativas con mayor efectividad y a los educandos transitar con éxito por los grados superiores, brindándole atención especial a su desarrollo.

Específicamente en segundo grado los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo, crítico e independiente sobre la base de los requerimientos señalados para los grados iniciales. No obstante, existen educandos que presentan limitaciones en la práctica escolar, manifestando dificultades en el aprendizaje.

Los educandos con dificultades en el aprendizaje pueden presentar un retraso o trastorno en el desarrollo del habla, lenguaje, lectura, escritura o habilidades matemáticas resultantes de disfunciones cerebrales o problemas emocionales (Navas-Bonilla, et al., 2022).

En la actualidad constituye una necesidad que los psicopedagogos, mediante la atención psicopedagógica, estimulen los procesos psíquicos en los educandos con

dificultades en el aprendizaje, contribuyendo a estimular un aprendizaje desarrollador en los educandos del nivel educativo Primaria.

Las dificultades en el aprendizaje de la lectura (o dislexia) es el problema para aprender a leer que presentan educandos cuyo coeficiente intelectual es normal y no aparecen otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar dichas dificultades. Estas se caracterizan por la falta de habilidad para reconocer los grafemas y las palabras, rápidamente y con precisión, interfiriendo en la ampliación del vocabulario y conocimientos generales.

La autora, en su actuar diario como psicopedagoga, realiza una observación continua y sistemática en las diferentes actividades de segundo grado del centro mixto Antonio Guiteras Holmes, pudiéndose detectar la siguiente situación problémica: Existen tres educandos en segundo grado con dificultades en el aprendizaje, dos de ellos tienen ocho años y se encuentran sin objetivos vencidos, el otro tiene nueve años y es repitente, manifestando las mayores dificultades en el aprendizaje de la lectura.

En esta investigación se selecciona la aplicación del estudio de casos múltiple como metodología de investigación. Este surge por la necesidad de la psicopedagoga de la institución de contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura detectadas en tres educandos de segundo grado.

Esta metodología posibilita estudiar experiencias, hacer renovación curricular, innovaciones específicas y evaluar. La autora, después de una revisión bibliográfica sobre el método de estudio de casos, asume el criterio de los autores Ramírez et. al. (2008) los cuales plantean que, “el estudio de casos más que un método en sí, es en realidad una agrupación especial de un conjunto de métodos, con el objetivo esencial de realizar un estudio en profundidad de una situación dada” (p. 7).

Aunque esta forma de investigación ha sido abordada desde diversas concepciones investigativas y por diversos autores, las definiciones coinciden en que, el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés. Según su tipología se clasifica en estudio de casos múltiple, es decir de dos o más sujetos, situaciones o fenómenos. Concebido dentro de la metodología de investigación

cualitativa; a partir de la utilización de técnicas que facilitan la recogida de la información.

El estudio de casos en esta investigación, que es cualitativa y descriptiva y se realiza en educación, es un estudio intensivo e integral que se realiza de un grupo determinado de sujetos (tres educandos de segundo grado con dificultades en el aprendizaje de la lectura), “con la finalidad esencial de determinar la estrategia a seguir en la educación de ese grupo, para resolver o atenuar las dificultades presentes en su desarrollo” (Ramírez et. al., 2008, p. 9).

En este estudio se considera el contexto escolar, familiar y comunitario donde se desarrollan los tres educandos y las circunstancias que han influido específicamente en su evolución. No se trata solo de la caracterización del estado actual de las dificultades en el aprendizaje de la lectura que presentan estos educandos, sino además la valoración de su historia, considerando factores que pueden haber estado presentes, aunque en el momento de realizarse el estudio ya no se encuentren en acción (Ramírez et. al., 2008).

Durante la investigación se concibió el estudio de casos múltiple con una adecuada organización y sistematicidad en su desarrollo, para lo cual se asumen las etapas determinadas por Ramírez et. al. (2008): “etapa de planificación, etapa de ejecución, etapa de procesamiento de información y etapa de introducción de los resultados” (pp. 12-21).

En la etapa de planificación se determinaron los casos a investigar. En el diagnóstico exploratorio realizado a los tres educandos se detectaron las siguientes insuficiencias: la lectura se caracteriza por omisiones, cambios, adiciones y transposiciones de sonidos, insuficiente el ritmo y la velocidad lectora realizando la misma de forma silábica o semipalábrica, cambios y omisiones de fonemas en la lectura, dificultad para memorizar las letras, falta de concentración para leer y dificultad en comprender y ejecutar la lectura.

Las insuficiencias detectadas permiten identificar como causas: la lentificación en la maduración de los procesos psíquicos de los educandos y la falta de preparación de la maestra para la atención educativa de estos educandos.

Posteriormente se revisó la información científica relacionada con los casos seleccionados. Varios han sido los autores que han investigado en torno a la

temática relacionada con la atención psicopedagógica en educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, entre ellos se destacan: Barba et al. (2018), Escribano (2018), Puentes y Guzmán (2018), Daniel et al. (2019), Camacho-Conde y Filgueira-Álvarez (2019), Figueroa et al. (2019), Daniel-Tchimuco (2019), Pearson (2020), Moya-López y Malla-Morocho (2021), Fuentes et al. (2021), Álvarez (2021), González et al. (2021), Castro et al. (2021), Martínez y Martínez (2022), Navas-Bonilla et al. (2022), Ramos (2022), Martinelli y Cruger (2022) y Zettler-Greeley (2022) y Moreira, (2023), los cuales han aportado estrategias de preparación y de orientación, modelos, programas de intervención y tratamientos psicopedagógicos que constituyen antecedentes valiosos para esta investigación.

Dentro de la etapa de planificación se elaboró inicialmente el diseño de la investigación. Las problemáticas descritas permiten enunciar una contradicción entre la necesidad que existe de que los educandos desarrollen una lectura correcta y fluida y dominen el código de la lectura y las dificultades en el aprendizaje de la lectura que presentan los mismos.

Estas insuficiencias conducen a plantear como **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los educandos de segundo grado?

Se identifica como **objeto de estudio** la atención psicopedagógica de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura de segundo grado.

Para dar solución al problema científico se precisa como **objetivo general**: proponer un sistema de actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura de tres educandos de segundo grado del centro mixto Antonio Guiteras Holmes del municipio Ciro Redondo.

En esta primera etapa de la investigación, la planificación, se seleccionaron los métodos y técnicas a emplear.

#### Métodos del Nivel Teórico

Histórico – lógico: se utilizó para relacionar las tendencias y concepciones surgidas acerca de la atención psicopedagógica en los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura y para organizar y estructurar los datos obtenidos de manera lógica.

Analítico – sintético: permitió establecer regularidades y analizar los presupuestos teóricos que posibilitaron sintetizar la fundamentación del sistema de actividades psicopedagógicas, así como hacer valoraciones y precisiones durante el procesamiento de la información después de aplicar los instrumentos.

Inductivo – deductivo: en el establecimiento de generalizaciones con relación a los resultados científicos del estudio de casos múltiple a partir del análisis en particular de los casos investigados.

Enfoque de sistema: se emplea para establecer la relación sistémica entre las partes, estructurar coherentemente la concepción del sistema de actividades psicopedagógicas y desarrollar habilidades de la lectura en los educandos de segundo grado con dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Métodos y técnicas del nivel empírico

Estudio de casos: Este método se utilizó para describir, caracterizar, explicar o demostrar, de forma integral y abarcadora la totalidad de las particularidades o singularidades de los tres educandos de segundo grado con dificultades en el aprendizaje de la lectura, desdoblados en otros métodos y técnicas correspondientes como son:

Análisis de documentos para la revisión de los expedientes acumulativos de los educandos.

Observación a clases de Lengua Española, actividades complementarias y el juego, para obtener información sobre el nivel de implicación de los educandos en las actividades.

Entrevista a la maestra de segundo grado, para determinar la preparación que posee en el grado y el conocimiento de sus educandos.

Entrevista a los padres, para obtener información sobre el dominio que presentan sus hijos al realizar las tareas docentes.

Prueba pedagógica a los educandos, para comprobar el aprendizaje de los educandos.

Técnicas proyectivas como dibujo libre, memorización de diez palabras, relatos y cuarto excluido para evaluar el desarrollo de los procesos psíquicos de los educandos.

Triangulación de fuentes y técnicas para contrastar la información obtenida por las diferentes vías y buscar aspectos coincidentes y discordantes entre las diferentes fuentes, los puntos de vista de los diferentes sujetos relacionados con los casos y los resultados de la aplicación de las diferentes técnicas.

También en la etapa de planificación, la siguiente acción a seguir fue la preparación del colectivo de investigadores vinculados al estudio de casos. Este colectivo está formado por la comisión psicopedagógica del centro mixto Antonio Guiterras Holmes de Los Naranjos, cuyos miembros son: la directora de la institución, la subdirectora docente, la coordinadora general, secretaria docente y cuatro especialistas, dentro de los que se encuentra la psicopedagoga que es la investigadora principal de este estudio.

En la etapa de ejecución: se inició la aplicación de los diversos métodos los cuales fueron previstos en la etapa anterior. Se realizó el registro y análisis de los resultados parciales a través del diario de estudio de casos y se enriqueció el diseño del estudio de casos. En la etapa de procesamiento de información: se procesaron los resultados, se estructuró el informe del estudio de casos y se presentó en el colectivo de investigadores para ser analizado.

En la etapa de introducción de los resultados: se realizó la fundamentación y diseño de un sistema de actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura de los educandos de segundo grado, a partir de los resultados procesados en la etapa anterior. Posteriormente se valoró la pertinencia de este resultado científico en el colectivo de investigadores y se procedió a la implementación en la práctica educativa y la evaluación de los resultados con la aplicación nuevamente de los métodos y técnicas seleccionados. Los resultados de la investigación fueron divulgados a través de la presentación en eventos científicos y en publicaciones de revistas científicas.

En determinados momentos fue necesario que, a partir de los resultados parciales alcanzados, la investigadora volvió a una etapa ya rebasada para replantearse alguno de los elementos. Por otra parte ocurrió que determinadas acciones propias de una etapa determinada no fueron exclusivas de la misma, por ejemplo, la revisión de la bibliografía especializada en el tema se realizó fundamentalmente al inicio de la investigación y por ello se enmarca en la etapa de planificación, a pesar de ello,

en el transcurso del trabajo la investigadora se mantuvo actualizada acerca de la producción científica relacionada con el tema de las dificultades en el aprendizaje de la lectura, de igual manera, la elaboración del diseño se efectuó en el período inicial de la investigación; pero fue necesario el perfeccionamiento a través de todo el transcurso de la investigación.

El aporte práctico de esta investigación radica en un sistema de actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los educandos de segundo grado.

La novedad científica de la investigación consiste en la introducción de juegos y medios de enseñanza que permiten combinar los componentes del aprendizaje de la lectura y la estimulación de los procesos psíquicos en un sistema de actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Esta investigación se inserta en el proyecto institucional de la Dirección de Educación del municipio Ciro Redondo, “El perfeccionamiento del proceso educativo para la atención a la diversidad en el municipio Ciro Redondo”.

La tesis se estructura en las siguientes partes: introducción, dos capítulos: un primer capítulo donde se describen las etapas de planificación y ejecución de la investigación y el segundo capítulo contempla la descripción de las acciones de las etapas de procesamiento de la información y la introducción de los resultados del estudio de casos múltiple, conclusiones, bibliografía y anexos.

## **CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DE LAS ETAPAS DE PLANIFICACIÓN Y DE EJECUCIÓN DEL ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLE**

En la realización del estudio de casos se comenzó con la etapa de Planificación. La primera acción dentro de esta etapa, fue la determinación del caso o los casos a investigar. Mediante la observación a clases de Lengua Española y la aplicación de pruebas pedagógicas, se logró identificar a los tres educandos que presentaban dificultades en el aprendizaje de la lectura (en lo adelante: Caso A, Caso B y Caso C). Para la aplicación de las técnicas y el trabajo con ellos, se precisó del consentimiento voluntario de las familias de los educandos (Anexo 1).

Posteriormente se procedió a la revisión de la información científica relacionada con la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura. En esta revisión bibliográfica se realizó un análisis de la evolución histórica de las definiciones, las causas y características de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura y se asumen posiciones teóricas sobre la atención psicopedagógica de estos educandos.

### **1.1 Etapa de planificación del estudio de casos. Revisión de la información científica relacionada con la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura**

#### **1.1.1 Conceptualización de dificultades en el aprendizaje de la lectura. Evolución histórica hasta la actualidad**

En la práctica educativa y en la teoría, se demuestra que no todos los educandos aprenden de la misma manera, con un ritmo semejante, mediante el empleo de iguales recursos y métodos. Existen educandos que presentan dificultades para asimilar los contenidos de la enseñanza, las que se manifiestan de forma simple en un área determinada o compleja con un carácter sistémico que pueden extenderse a la vida cotidiana.

Estas dificultades que, se dan en la manera de aprender en una población escolar determinada, ha sido conceptualizada de diferentes formas con el empleo de los términos: dificultad, problema, trastorno, en correspondencia con los enfoques psicológicos, sociológicos o pedagógicos que se asumen, desde el punto de vista causal. Es por eso que, se valoran causas de diversa naturaleza, como son las biológicas, psicológicas o sociales con énfasis en el ámbito educativo.

Al realizar un análisis de la bibliografía científica se puede constatar que, el término utilizado con mayor frecuencia en la literatura pedagógica y psicológica es el de dificultades en el aprendizaje. En la literatura científica revisada, existe consenso acerca de que fue Samuel Kirk en 1963 quien introduce este término, al intentar agrupar diferentes desórdenes y términos tales como dislexia, hiperactividad, desórdenes perceptuales, entre otros, (Lorenzo & Vargas, 2012).

El concepto de Dificultades de Aprendizaje ha ido evolucionando desde su traducción literal del inglés "Learning Disabilities". Las diversas definiciones han sido influenciadas por factores como la aplicación de la prueba, el investigador y los recursos metodológicos con los que contaban.

Según Llanos (2006) los educandos que tienen dificultades de aprendizaje son

Aquellos que manifiestan una discrepancia significativa en términos educativos entre su potencial intelectual estimado y su nivel real de logro, en relación con los trastornos básicos en el proceso de aprendizaje. Que pueden o no ir acompañados de una disfunción demostrable del sistema nervioso central y que pueden no mostrar un retraso mental o un déficit educativo o cultural y tampoco trastornos emocionales graves o pérdida sensorial (p. 11).

Otros autores conceptualizan las dificultades de aprendizaje como

Dificultades específicas de aprendizaje (DEA): término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de alteraciones en uno o más de los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción del lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo aritmético con implicaciones relevantes para el aprendizaje escolar. Estas alteraciones son de base neurobiológica y pueden manifestarse a lo largo del ciclo vital (MECD, 2012, p. 16).

Cobas (2013) define las dificultades en el aprendizaje como un término genérico que

Se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos debido a disfunciones en el sistema nervioso central, ya sea de forma identificable o inferida. Tales trastornos pueden manifestarse por retrasos en el desarrollo precoz y/o dificultades en alguna de las siguientes áreas: atención, memoria, razonamiento, coordinación, comunicación, lectura, escritura, deletreo, cálculo, competencia social y maduración emocional (p.35).

Las dificultades específicas del aprendizaje comenzaron a diferenciarse de otros trastornos a principios del siglo pasado a partir de los estudios realizados con educandos que presentaban ciertos problemas del aprendizaje (Hernández & Moñino, 2019). En el mundo científico hay coincidencia, y la autora de esta investigación coincide con la denominación de dificultades específicas de aprendizaje, a las dificultades o trastornos vinculadas al desarrollo de los automatismos que son la base de cualquier tipo de aprendizaje (fluidez en la lectura, la escritura y el cálculo). Los problemas vinculados a destrezas de nivel superior (comprensión lectora, razonamiento matemático, redacción de textos) podrían considerarse como no específicos (Pearson, 2020).

Las dificultades en el aprendizaje es un término que se utiliza en el mundo entero y en estos momentos es el más empleado por la comunidad científica internacional, sobre todo en América Latina, Estados Unidos y España para referirse a un grupo heterogéneo de trastornos debidos a disfunciones en el sistema nervioso central sea de forma identificable o inferida. Tales trastornos pueden manifestarse por retrasos en el desarrollo precoz y/o dificultades en alguna de las siguientes áreas: atención, memoria, razonamiento, coordinación comunicación, lectura, escritura, deletreo, cálculo, competencia social y maduración emocional (Álvarez, 2021, p. 5).

La autora coincide con la definición dada por Álvarez (2021) porque las dificultades en el aprendizaje son causadas por afectaciones en las áreas corticales encargadas de la memoria, pensamiento, lenguaje, necesitando de más tiempo para lograr el éxito de las tareas de lectura, escritura y cálculo.

Después de realizado el análisis sobre las diferentes definiciones de dificultades en el aprendizaje, es necesario analizar lo que en esta investigación se está asumiendo como dificultades en el aprendizaje de la lectura.

El aprendizaje de la lectura es más que una simple actividad desde codificación, si se la entiende como un proceso en el cual el lector a medida que se enfrenta al texto escrito va construyendo el significado intentado por el escritor, utilizando para ello, tanto los conocimientos que posee sobre el tema, las pistas que le brinda el texto, como una serie de estrategias y operaciones mentales que ponen en marcha al leer. “Aprender a leer es algo más que adquirir un sistema de representación, e implica la

capacidad para usar el lenguaje de manera más consciente, deliberada, formal y descontextualizada” (Aguirre de Ramírez, 2000, p. 148).

En la literatura científica hay múltiples definiciones de dificultades en el aprendizaje de la lectura o dislexia. Según Mortimore (2008) existen más de 40 definiciones aceptadas de dificultades en el aprendizaje de la lectura. Esta falta de una descripción precisa y contundente es abordada por Artigas-Pallarés (2009), quien afirma que el término ha sido visto de formas diferentes, y como sinónimo diversas definiciones que implican problemas con la alfabetización.

La primera referencia bibliográfica sobre casos de dislexia o “ceguera a la palabra”, como se refirió a las Dificultades Específicas en la lecto-escritura o las dislexias, fue escrita por el médico Kussmaul en el año 1877 (Ericsson, 1996).

Tal como se expresa en la definición consensuada por la Asociación Internacional de Dislexia (IDA, 2002; Lyon, et al., 2003), esta se considera una Dificultad Específica de Aprendizaje (DEA) de origen neurobiológico, caracterizada por la presencia de dificultades en la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras (escritas) y por un déficit en las habilidades de decodificación (lectora) y deletreo.

Azcoaga (2005) plantea que, la dislexia es el efecto de una multiplicidad de causas que pueden agruparse del siguiente modo: “por una parte, los factores neurofisiológicos, comprendida la maduración retardada del sistema nervioso; y de otra, los conflictos psicógenos provocados por las presiones y tensiones del entorno donde se desenvuelve el educando” (p. 92).

Ruiz (2008) se refiere a trastornos de la lectura y plantea que, “es un rendimiento bajo, ya sea en reconocimiento de las palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad propia de la edad del sujeto” (p. 29).

Según Artigas-Pallarés (2009) la dislexia es el trastorno específico, estable y parcial del proceso de lectura que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar los símbolos gráficos del lenguaje. Los términos específico y estable excluyen posibles dificultades transitorias relacionadas con problemas de métodos de enseñanza o inadecuaciones del idioma relacionadas con dificultades ortográficas.

Según ASANDIS (2010) la dislexia es

Una dificultad de aprendizaje que se manifiesta en dificultades de acceso al léxico, y puede estar causada por una combinación de déficit en el procesamiento fonológico, auditivo, y/o visual. Asimismo, se suele acompañar de problemas relacionados con un funcionamiento deficiente de la memoria de trabajo, deficiencias en el conocimiento sintáctico, y problemas de velocidad de procesamiento es una dificultad de aprendizaje que se manifiesta en dificultades de acceso al léxico, y puede estar causada por una combinación de déficit en el procesamiento fonológico, auditivo, y/o visual. Asimismo, se suele acompañar de problemas relacionados con un funcionamiento deficiente de la memoria de trabajo, deficiencias en el conocimiento sintáctico, y problemas de velocidad de procesamiento (p. 7).

ASANDIS (2010) también, reconoce que la dislexia es una condición congénita y evolutiva, y aunque las causas no están plenamente confirmadas, se sabe que su efecto es crear ciertas anomalías neurológicas en el cerebro (las neuronas están colocadas de manera no muy ordenada).

También se ha podido comprobar que los disléxicos no usan las mismas partes del cerebro que los no disléxicos. Los niños nacen con dislexia, pero la sintomatología comienza a manifestarse cuando entra en la escuela; la mayoría de los especialistas establece la clasificación después de los siete u ocho años, cuando se supone que ha adquirido la lectura sin ninguna duda.

La falta de conciencia fonemática es una importante raíz de los fracasos lectores. Los niños con escasa conciencia fonológica son incapaces de distinguir y manipular sonidos de palabras o sílabas cuando se habla; además, estos niños encontrarán gran dificultad cuando se tratan de relacionar letras y sonidos que representan las palabras y cuando tienen que pronunciar pseudopalabras (ASANDIS, 2010, p. 8).

Según un estudio realizado por Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (MECD) (2012) la dislexia es

Trastorno específico del aprendizaje de la lectura de base neurobiológica, que afecta de manera persistente a la decodificación fonológica (exactitud lectora) y/o al reconocimiento de palabras (fluidez y velocidad lectora) interfiriendo en el rendimiento académico con un retraso lector de al menos 2 años. Suele ir

acompañado de problemas en la escritura. Es un trastorno resistente a la intervención y no puede ser explicado por discapacidad sensorial, física, motora o intelectual ni por falta de oportunidades para el aprendizaje o factores socioculturales (p.16).

Desde el punto de vista del enfoque cognitivo, centrado en los procesos psicolingüísticos afectados, la dislexia se define como

Un trastorno específico del aprendizaje de la lectoescritura de origen neurobiológico, caracterizado por déficits específicos para adquirir y utilizar las reglas de correspondencia grafema-fonema y/o falta de fluidez en el reconocimiento de palabras como consecuencia de un déficit general en el procesamiento fonológico. Puede ir acompañada, pero no es consecuencia, de falta de motivación, perturbación emocional, déficit sensorial o falta de oportunidades (MECD, 2012, p. 24).

Según la investigación de MECD, (2012) la dislexia es un trastorno, es decir, existe una alteración que afecta a la funcionalidad de la conducta lectora que impide al sujeto extraer correcta y eficazmente la información escrita y, por tanto, afecta a su adaptación académica, personal y social. Además, es un trastorno específico. El término “específico” se refiere a que la dislexia no es consecuencia de déficit intelectual, trastornos emocionales, déficits sensoriales, lesiones neurológicas sobrevenidas, instrucción lectora inadecuada, falta de oportunidades, etc.

El hecho de que hasta hace relativamente poco tiempo no hayan podido detectarse con certeza las anomalías estructurales y funcionales en el cerebro de las personas con dislexia llevó en su tiempo a acuñar el término “disfunción cerebral mínima”, que únicamente ponía de manifiesto esta sospecha. Actualmente, las técnicas de neuroimagen y el rápido desarrollo de las neurociencias han permitido establecer las peculiaridades y anomalías en el cerebro de quienes padecen este tipo de trastorno si bien todavía no se conocen con exactitud los mecanismos neurológicos alterados (MECD, 2012, p. 27).

Según Vallejo (2012) el término dislexia hace referencia a

Cualquier trastorno en la adquisición de la lectura sin embargo muchos lo emplean para designar un síndrome determinado, que se manifiesta como

una dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación, mala estructuración de frases, etc. (p.25).

La dislexia, según Borodkin y Faust (2014), es "un trastorno del neurodesarrollo que afecta a las personas durante toda su vida" (p.133). Para este autor la causa de la dislexia se encuentra en el cerebro y puede afectar a uno o más idiomas. Aunque la condición es de por vida, es posible mejorar las habilidades del afectado. Las dificultades que enfrentan las personas con dislexia son a menudo el resultado de un déficit en el procesamiento fonológico que no puede explicarse por ninguna otra capacidad cognitiva o factores ambientales.

Para Camacho-Conde y Filgueira-Álvarez (2019) "la dislexia del desarrollo es una discapacidad de aprendizaje que inicialmente muestra cierta dificultad para aprender a leer, y luego se identifica el deletreo errático y la falta de facilidad para manipular textos escritos en lugar de textos orales" (p.251).

Para Bravo, et. al. (2020) la dislexia "es una dificultad específica de aprendizaje de origen neurológico, la cual se caracteriza por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras escritas y por problemas en la descodificación y el deletreo" (p. 11).

Desde el punto de vista clínico, el término Dificultades en el aprendizaje de la lectura, se enmarca en el contexto de los trastornos del neurodesarrollo, si bien se incide más en su carácter de trastorno, de alteración disfuncional de la conducta y la cognición. Así la CIE-11 incluye los problemas específicos relacionados con trastornos del desarrollo del aprendizaje de la lectura en la categoría 6A03.0, dedicada a los Trastorno del desarrollo del aprendizaje escolar (OMS, 2020).

Por su parte, en la última versión revisada de la quinta edición del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual DSM-5-TR), los trastornos del aprendizaje se encuentran dentro de los trastornos específicos del aprendizaje, que forman parte del grupo de los trastornos del neurodesarrollo, es decir, trastornos originados en el período de desarrollo de la persona (APA, 2022). En el apartado "trastornos específicos del aprendizaje" se describe al trastorno de la lectura como dificultades en las aptitudes académicas que evidencian al menos uno de los siguientes problemas: Lectura imprecisa o poca fluida de palabras; dificultad para

comprender textos. El manual solicita que se especifique si se trata de problemas de la precisión en la lectura de palabras, la fluidez y/o la comprensión lectora.

Estas definiciones han sido criticadas extensamente por psicólogos y educadores debido a varias razones. Por un lado, principalmente, por ser definida por un “modelo médico” y, por otro lado, por ser definiciones “con carácter de exclusión”.

Después de analizar las diferentes definiciones referenciadas y desde la perspectiva educativa, se puede generalizar que las dificultades específicas del aprendizaje comenzaron a diferenciarse de otros trastornos a principios del siglo pasado a partir de los estudios realizados con educandos que presentaban ciertos problemas del aprendizaje (Hernández & Moñino, 2019).

Los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura (o con dislexia), son aquellos que presentan problemas para aprender a leer con fluidez y precisión por diversos factores. A estos educandos se les dificulta reconocer las palabras escritas y pueden leer lentamente y con errores. La autora asume la definición dada por Figueroa et al. (2019).

Es un trastorno que se manifiesta en dificultades para aprender a leer a través de los medios convencionales de instrucción, a pesar de que exista un nivel normal de inteligencia y adecuadas oportunidades socio-culturales. Es un trastorno en el que el estudiante no puede leer como el resto de sus pares aun con una inteligencia promedio, órganos sensoriales intactos, equilibrio emocional, motivación ambiental y métodos didácticos adecuados (p. 196).

Se coincide con Figueroa et al. (2019) porque los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, no pueden leer como el resto de sus compañeros, aunque tengan un coeficiente de inteligencia normal, se les dificulta realizar una lectura correcta y fluida.

De acuerdo con Castro et al. (2021) las causas que provocan las dificultades en el aprendizaje de la lectura son múltiples, entre estas se pueden encontrar factores neurológicos, problemas de origen psicógeno, relacionados con conflictos en el ambiente familiar, intrapersonales, o la implementación de métodos didácticos inadecuados en la escuela.

Las dificultades en el aprendizaje de la lectura se evidencian cuando los educandos manifiestan poco interés por aprender a leer, falta de concentración, incomprensión

de lo que leen, se muestran inseguros y negativos para realizar la lectura, estas manifestaciones pueden ser provocadas por factores neurológicos, problemas de origen psicógeno, por conflictos en el ambiente familiar, o la poca motivación en la institución educativa, siendo necesario una atención educativa integral que potencie un aprendizaje desarrollador y contribuya al desarrollo de la personalidad.

### **1.1.2 Características de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura**

En la literatura consultada, hay evidencia en diferentes estudios de seguimiento, de la existencia de una relación específica entre el déficit fonológico y la dificultad lectora Fletcher et al. (1994); Shaywitz et al. (1999). El educando toma conciencia de sus dificultades, por la presión escolar de sus padres y profesores, así como por su bajo rendimiento. Se atribuye a sí mismo su falta de capacidad y esfuerzo (atribución interna), mientras que atribuye sus logros a factores externos como a la suerte (Montgomery, 1994).

Diferentes investigaciones (Bryan, et. al.,2004) informan de que, como consecuencia de las dificultades lectoras, los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura corren el riesgo de presentar problemas de ajuste emocional y social con el paso del tiempo. En el inicio del aprendizaje pueden aparecer baja motivación y conductas de evitación de la lectura y/o la escritura, de las tareas escolar eso rechazo a leer ante la clase.

Para López-Escribano (2007) el problema con el procesamiento fonológico en personas con dislexia, probablemente se deba a las limitaciones en la forma en que se almacenan las representaciones fonológicas en la dicción mental y/o cómo las personas con dislexia acceden a ellas. La autoestima se ve frecuentemente afectada en los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, especialmente si no se han detectado correctamente las dificultades, o no ha recibido apoyo (Morgan et al., 2008).

Los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura presentan dificultad para leer con fluidez (Cuetos, 2008; Serrano y Defior, 2008). La dificultad con la codificación de grafema a fonema podría deberse a la forma en que se almacena la memoria visual o cómo se accede a la misma. Ambas posibilidades conllevan a que

almacenen o accedan a la información de manera diferente que los educandos que no presentan estas dificultades.

Nelson & Harwood (2010) informan de respuestas de ansiedad en los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, con manifestaciones fisiológicas (somatización), preocupación, bloqueo cognitivo y falta de atención que redundan en dificultades adicionales al proceso de aprendizaje.

Una investigación realizada por ASANDIS (2010) permitió identificar características que se dan en los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura como: “confunden letras, cambian sílabas, repiten, suprimen o añaden letras o palabras, inventan al leer, comprenden mal lo que leen, se saltan renglones, carecen de entonación y ritmo, se marean o perciben movimientos en las palabras o en los renglones” (p. 9).

ASANDIS (2010) también identifica como consecuencias de las dificultades en el aprendizaje de la lectura:

- Desinterés por el estudio, especialmente cuando se da en un medio familiar y/o escolar poco estimulantes, que puede llegar a convertirse en fobia escolar.
- Calificaciones escolares bajas.
- Con frecuencia son marginados del grupo y llegan a ser considerados (y considerarse a sí mismos) como niños con retraso intelectual.
- La posición de la familia, y con bastante frecuencia de los profesores, es creer que el niño tiene un mero retraso evolutivo (o intelectual en casos extremos) o bien, lo más frecuente, que es un vago, lo que se le reprocha continuamente; esto tiene consecuencias funestas para la personalidad del niño, que se rebela frente a la calificación con conductas disruptivas para llamar la atención, o se hunde en una inhibición y pesimismo cercanos o inmersos en la depresión.
- Los padres pueden llegar a polarizar su vida en función de salvar al niño de sus problemas, focalizando el tema escolar como un verdadero problema familiar que culpabiliza al niño de los problemas relacionados con su dinámica familiar.

- Se producen a veces también mecanismos compensatorios, como la inadaptación personal, fortaleciendo la identidad de “diferente” y como manera de establecer identidad de grupo con otros alumnos conflictivos.
- Es frecuente encontrar en los niños disléxicos ciertos rasgos característicos: sentimiento de inseguridad, compensado por una cierta vanidad y falsa seguridad en sí mismos, y en ocasiones, terquedad para entrar en el trabajo y la motivación que requieren los tratamientos.
- Están convencidos de su falta de inteligencia y es bastante habitual que sean reacios a cualquier situación de refuerzo de otras habilidades que no creen que tengan (p. 8).

A los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura se les hace difícil realizar cualquier tarea que requiera la manipulación de fonemas, tales como la segmentación de palabras en fonemas, omisión o sustitución de un fonema en una palabra (Defior y Serrano, 2011), repetición de pseudopalabras o deletreo de palabras. Esta incapacidad fonológica es la que les impide el aprendizaje y automatización de las reglas de conversión grafema-fonema, el proceso fundamental de la lectura.

Las dificultades en el aprendizaje de la lectura afectan a la ejecución lectora, es decir, a la decodificación lectora y al establecimiento de las correspondencias grafema-fonema y al reconocimiento fluido de las palabras, esto es, a la identificación y emparejamiento de la palabra escrita con su representación en el léxico mental. De ninguna manera afecta específicamente a la comprensión lectora (MECD, 2012).

La comprensión lectora se ve afectada como consecuencia de las dificultades de ejecución lectora dado que el esfuerzo que ha de hacerse para decodificar el texto impide dedicar recursos cognitivos a la comprensión, ya que estos son limitados. Por otro lado, si se decodifica con errores, la comprensión se ve afectada. Las dificultades de comprensión son, por tanto, generalmente consecuencia de las dificultades en el reconocimiento de las palabras. La ejecución puede ser tan deficitaria que por sí sola justifica las dificultades de comprensión.

Otra característica de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura suele ser la baja ejecución en tareas de denominación oral de dibujos especialmente

si se miden los tiempos de respuesta, ya que suelen ser muy lentos. Este déficit puede estar asociado a una dificultad para acceder con rapidez al léxico, aunque también puede tener relación con la lentitud de procesamiento que suele caracterizar a muchos de estos niños (MECD, 2012).

Según Ministerio de Educación (2012) en el transcurso de la escuela primaria el educando al finalizar el segundo grado, ya debería haber adquirido un nivel de lectura bastante fluida. Si no ha logrado esa capacidad es un indicador de alerta. En esta investigación determinan como dificultades que se manifiestan con más frecuencia “Lectura lenta con omisiones, sustituciones, repeticiones y a veces inversiones” (p. 13).

Como consecuencia de las dificultades, anteriormente descritas, es frecuente que el educando con dificultades en el aprendizaje de la lectura muestre escaso interés hacia el aprendizaje de la lectura y tienda a evitar las actividades relacionadas con la lectura o escritura. Habitualmente los maestros suelen calificar a estos niños de “infantiles” o “poco maduros para el aprendizaje”. Los padres de estos educandos suelen consultar preocupados por el retraso escolar que muestra su hijo, sin saber a qué atribuirlo, ya que consideran que el niño es inteligente, que razona bien, que comprende y adquiere conceptos fácilmente y les desconcierta cómo puede tener problemas para aprender a leer y escribir (MECD, 2012).

Otro rasgo distintivo de los educandos que poseen dificultades en el aprendizaje de la lectura es que no poseen las habilidades necesarias para seguir el ritmo de los estudios que deben cumplimentar y responder a las exigencias de aprendizaje al nivel requerido. Es habitual que estos educandos, desde el inicio de la escolaridad, se vayan retrasando progresivamente con respecto al resto de compañeros, mientras sorprende a padres y profesores esta dificultad inesperada en contraste con la capacidad que muestra para adquirir otras habilidades con facilidad (MECD, 2012).

Las manifestaciones emocionales, conductuales y sociales que se presentan concomitantemente a las dificultades en el aprendizaje no son causa del problema específico de lectura. Los datos indican un aumento de estas dificultades según se incrementa la edad, lo que se interpreta como una evidencia más de que son

consecuencia y no causa de las dificultades de aprendizaje que el educando presenta.

Es frecuente también que los niños con DEA muestren falta de atención en clase y de concentración en las tareas. Los problemas atencionales en el aula pueden constituir un índice de posibles dificultades o de falta de comprensión de las actividades de lectura y escritura, así como de problemas relacionados con el escaso rendimiento (MECD, 2012, p. 38).

Habitualmente, a partir de tercer grado es fácil que aparezcan problemas emocionales en relación con la experiencia de esfuerzo y el escaso éxito escolar, el bajo rendimiento, no alcanzar los objetivos curriculares, repetición de curso, etc. Dependiendo de esta situación escolar, el educando suele mostrar escaso interés hacia el aprendizaje de la lectura y causar la impresión de “vago” por su actitud hacia ella (MECD, 2012).

Según Rello (2018) las características de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura son: “Dificultad para leer palabras aisladas; Dificultad para decodificar en forma precisa, palabras poco familiares o sin sentido (pseudopalabras, palabras desconocidas); Lectura lenta y poco precisa (falta de fluidez al leer); Dificultad para aprender a deletrear” (p. 3).

Además, plantea que estas características son el resultado de la

Dificultad en el desarrollo de la conciencia fonológica, incluyendo segmentación, combinación de sílabas y la manipulación de los sonidos en las palabras; Dificultad en el desarrollo de la conciencia sintáctica, incluyendo la manipulación de los diferentes elementos sintácticos del lenguaje; Dificultad para aprender los nombres de las letras y relacionar los nombres con los sonidos; Dificultad para desarrollar memoria fonológica (guardar información de palabras y sonidos en la memoria); y/o Dificultad para nombrar en forma rápida objetos familiares, colores o letras del alfabeto (Rello, 2018, p.3).

Barba, et al., (2018) afirman que, los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, a la hora de aprender piensan predominantemente con imágenes, no con las palabras, y es por esto que tienen dificultad para aprender a trabajar con símbolos como las letras o los números.

La velocidad de lectura de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura está caracterizada por

Interrupciones o por ser muy lenta. Algunos son propensos a cometer errores de lectura como inversiones, omisiones, sustituciones y transposiciones de letras y palabras. Pueden presentar problemas de “rastreo” mientras sus ojos se mueven a través de la página. Pueden perderse mientras leen por saltarse la línea o volver a la misma línea en vez de moverse suavemente de izquierda a derecha y entonces, hacia abajo. Estos escolares tienen dificultades también para utilizar la puntuación como guía durante la lectura y dificultades para leer con la entonación adecuada (Rello, 2018, p. 11).

Camacho-Conde & Filgueira-Álvarez (2019) consideran que el problema de la mayoría de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, es que tienen dificultades para manejar las formas de las letras y luego relacionarlas con los sonidos que estas simbolizan. “Los estudiantes con dislexia con frecuencia invierten el orden de las letras dentro una palabra, o incluso las pueden olvidar totalmente” (p.251).

El autor Rello (2018) precisa que las características de las dificultades en el aprendizaje de la lectura conducen a: “Grados variables de dificultad para reconocer palabras aisladas o dentro de un contexto; Dificultad variable en aspectos de la comprensión de lectura; Dificultad variable en aspectos de la expresión escrita; Ocupar un tiempo muy limitado en actividades de lectura” (p.3).

La falta de fluidez y la dificultad para leer las palabras con precisión, rapidez y entonación adecuada se mantiene en los educandos que poseen dificultades en el aprendizaje de la lectura, de forma persistente, a lo largo de los años, suponiendo una limitación importante para el resto de los aprendizajes escolares. Estos educandos “presentan indicios negativos en la lectura fluida y precisa” (González et. al., 2021, p. 1183).

Los autores (González, et. al., 2021) plantean que es importante manejar de manera adecuada la autoestima de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, que esta puede verse dañada y elevar los niveles de frustración. “Es por ello necesaria, la coordinación de profesionales de la educación a la hora de emplear

recursos y dotar de herramientas a quienes presenten este tipo de dificultades” (p. 1188).

La autora concuerda con que, las principales características de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura son: dificultad en el desarrollo de la conciencia fonológica, incluyendo segmentación, combinación de sílabas y la manipulación de los sonidos en las palabras; dificultad en el desarrollo de la conciencia sintáctica, incluyendo la manipulación de los diferentes elementos sintácticos del lenguaje; dificultad para aprender los nombres de las letras y relacionar los nombres con los sonidos; dificultad para desarrollar memoria fonológica (guardar información de palabras y sonidos en la memoria); y/o dificultad para nombrar en forma rápida objetos familiares, colores o letras del alfabeto.

Los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, a consecuencia de sus problemas para aprender, presentan manifestaciones psicológicas como: falta de concentración de la atención, incompreensión de lo que leen, muestran inseguridad y baja autoestima, por lo que necesitan de una atención educativa integral que potencie el desarrollo de la personalidad. En atención a ello, a nivel internacional, se propone “la implementación de proyectos educativos de inclusión y adecuaciones curriculares como estrategias para dar respuesta de calidad y equidad para esta población de niños (...) para lograr una educación inclusiva en igualdad de condiciones y oportunidades” (Castro et al., 2021, p. 134).

La autora coincide con Castro et al. (2021) porque para resolver los problemas para aprender a leer, es necesario implementar adaptaciones curriculares y utilizar alternativas y estrategias educativas para elevar la autoestima y equidad de estos educandos.

Los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura requieren modificaciones en la metodología escolar y en el sistema de evaluación; permitirles realizar pruebas oralmente o utilizar otros medios que no requieran la lectura para ser evaluados. Estos educandos durante el nivel educativo Primaria requieren de más tiempo para leer y realizar las actividades en las que intervenga la lectura, así como para comprender textos.

### **1.1.3 Atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura**

La Psicopedagogía emprendió un camino de redefinición de sus campos de acción, amplió sus intervenciones circunscriptas al ámbito clínico y desarrolló procesos de intervención relativamente propios, desde su institucionalización académica en distintos países de América del Sur, (Cardinale & Cuevas, 2013; Ventura, 2015; Messi et al., 2016).

Las esferas de actuación del psicopedagogo se realizan en los centros educativos, en los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO), entre otros.

El objeto del psicopedagogo debe ser la determinación de causas que subyacen en las manifestaciones de dificultades académicas o pedagógicas, el porqué del fracaso o rendimiento inadecuado, busca la tríada causa – dificultad– necesidad. Este camino ha de transitarse sobre la base de los análisis de aprendizaje de los escolares y de los métodos, estilo y medios de enseñanza empleados (Mesa, 2012, p.76).

El trabajo del psicopedagogo dentro de un centro escolar es importante para el logro de una adecuada prevención de las necesidades educativas especiales y una detección temprana a las dificultades en el aprendizaje, en ese sentido se comprende que, la forma en que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria debe intencionar la atención psicopedagógica a todos y cada uno de los educandos, en especial aquellos que presentan dificultades en el aprendizaje para contribuir en la formación de su personalidad (Daniel, 2019).

La atención psicopedagógica debe ser un trabajo colaborativo y multidisciplinario entre docentes, especialistas y otros agentes educativos. De acuerdo con Daniel et al. (2019)

Tiene como propósito atender a los escolares que presentan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sus actitudes, emociones, afectividad, voluntad, etcétera, y que de alguna manera interfieren en su adecuado desempeño escolar. Este requiere atender de manera oportuna las necesidades psicopedagógicas de los educandos y estimular sus potencialidades de desarrollo personal, mediante el trabajo intencionado del maestro en colaboración con la familia, el grupo y otros agentes socializadores que se relacionen con estos, mediante asesorías pedagógicas

y psicológicas que contribuyan a estimular y desarrollar su proceso formativo. (p. 45).

Las autoras (Leyva, et. al., 2021) realizaron una investigación en la que después de una profundización teórica, desde las ciencias pedagógicas y un abordaje práctico, desde la formación inicial de los docentes de la carrera Pedagogía-Psicología dilucidaron: el rol del psicopedagogo, la definición de su actividad, la precisión de las funciones, su carácter de proceso pedagógico y las proyecciones para el mejoramiento de la práctica educativa en general, y de este especialista en particular.

La atención psicopedagógica: es el proceso de implementación del sistema de acciones coordinadas de la estrategia educativa que acomete el psicopedagogo de manera individualizada a educandos o familiares a partir de la utilización de recursos y apoyos psicopedagógicos con los que se propone disminuir o eliminar las barreras que obstaculizan el desarrollo y aprendizaje resultantes del análisis explicativo de las manifestaciones y sus causas, la detección de las potencialidades y la determinación de las necesidades (Leyva, et. al., 2021, p. 5).

Se toma de referencia la definición anterior porque en esta, se analiza la atención psicopedagógica que realiza el psicopedagogo desde un enfoque histórico cultural, dirigido al desarrollo de las potencialidades del educando con dificultades en el aprendizaje de la lectura.

El psicopedagogo, como docente especialista de la institución educacional en Cuba, es el responsable de “elaborar, coordinar y garantizar la implementación de la estrategia psicopedagógica de la institución educativa y que esta, abarque las necesidades del profesorado, los estudiantes, las familias y la comunidad” (Leyva, et. al., 2021, p. 3). Para que pueda cumplir con esa misión debe realizar ajustes razonables y acciones que favorezcan el desarrollo y la participación del ciento por ciento de educandos.

De acuerdo con (Leyva, et. al., 2021) la atención psicopedagógica individualizada debe seguir un proceso continuo y progresivo que se concrete en las siguientes fases:

- a) Selección/elaboración y aplicación de procedimientos o técnicas de diagnóstico que permitan la valoración del desarrollo y aprendizaje con la finalidad de identificar y tomar decisiones respecto a las necesidades educativas que se han generado y las modificaciones de las condiciones de educación, que de ello se derive.
- b) Planificación, diseño o programación de la atención psicopedagógica individualizada.
- c) Desarrollo, puesta en práctica o ejecución de las acciones determinadas y seguimiento del proceso.
- d) Evaluación continua, con la finalidad de determinar el grado de consolidación y generalización de los objetivos propuestos, valorar la efectividad de las decisiones en relación a las acciones y tomar nuevas decisiones cuando se requiera en el seguimiento al proceso (p. 5).

La autora coincide con (Leyva, et. al., 2021) porque para la atención individualizada a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura se realiza un proceso continuo y progresivo que consta de fases que hay que cumplir para el éxito de la atención psicopedagógica.

Dentro de las funciones del psicopedagogo escolar, se encuentran algunas relacionadas directamente con la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Participar en los colectivos de ciclo con el objetivo de definir la estrategia a seguir para la atención a los alumnos con dificultades de aprendizaje.

Orientar, preparar y controlar a los docentes del centro, en cuestiones relacionadas con la atención a la diversidad desde las diferencias individuales e impartir temas en las preparaciones metodológicas y uso de cualquiera de las vías de trabajo metodológico con este fin (clases demostrativas o abiertas, entre otras).

Realizar tratamiento psicopedagógico en el gabinete escolar.

Atender de forma directa a las familias que así lo requieran, mediante la aplicación de instrumentos exploratorios o intervención familiar (Leyva, et. al., 2021, p. 7).

El psicopedagogo de la escuela del nivel educativo Primaria, tiene dentro de sus funciones, ofrecer atención psicopedagógica personalizada, individual y sistemática a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura. Este profesional atiende directamente a estos educandos y por vía indirecta, asesora a los maestros para que den continuidad en sus clases y orienta a la familia, para que apoyen con actividades en el hogar.

De acuerdo con Moreira et al. (2023) las actividades psicopedagógicas que se realicen con los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura se deben adaptar a sus características y necesidades individuales, estimular el esfuerzo y promover la capacidad por aprender por sí mismo y con otros educandos.

La atención psicopedagógica de los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura se debe realizar con un enfoque multidisciplinario, en el que se integren los esfuerzos del logopeda, del maestro, del psicopedagogo y de los padres. Es importante identificar y caracterizar estas dificultades para poder brindar una atención individualizada y diferenciada a cada educando. Se deben utilizar recursos didácticos con materiales táctiles, visuales y auditivos para enseñar las letras y los sonidos.

Los fundamentos metodológicos que sustentan la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, se evidencian en el trabajo coordinado del psicopedagogo escolar con el fin de contribuir a elevar la calidad del seguimiento al diagnóstico y del trabajo correctivo diferenciado en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto condiciona la necesidad de abordar esta problemática en sus fundamentos teóricos y en su concepción práctica para la efectividad del trabajo preventivo en el nivel educativo Primaria.

La atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura ha evolucionado considerablemente desde unos inicios en una Psicología de concepción clínico-educativa y tratamientos centrados en el trastorno o dificultad, hasta una visión psicológica centrada en el ajuste curricular alumno, es el resultado de una evolución como disciplina de estudio, desde sus orígenes en la década de los sesenta del pasado siglo (Luque & Rodríguez, 2004).

En la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura que presentan dificultades de reconocimiento, las actividades se deben

dirigir “hacia la corrección y/o refuerzo en habilidades de procesamiento viso-espacial, procesamiento auditivo-fonológico, en recursos de atención y memoria, así como en desarrollo de lenguaje y vocabulario” (Luque & Rodríguez, 2004, p. 52).

Según criterios de Luque & Rodríguez (2004) en la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura se pueden realizar actividades como:

Habilidades auditivo fonológicas: conocimiento del alfabeto, reglas de conversión grafema-fonema y consecutividad de grafemas y fonemas.

Conciencia fonológica: rima en palabras escritas, construcción de rimas, segmentación de sílabas, fonemas, sustitución de sílabas y fonemas según posiciones e identificación de cambios semánticos y sintácticos al sustituir sílabas y fonemas.

Habilidades morfosintácticas: identificación de funciones básicas de género, número, acción. y construcción de palabras con piezas (sílabas, grafemas) dadas.

Habilidades semánticas: vocabulario, conocimiento sobre palabras del texto y cierre semánticos en frases dadas.

Memoria de trabajo (verbal y ejecutiva) y atención: recuerdo de palabras, recuerdo de detalles en relatos cortos, aplicación de reglas mnemotécnicas, laberintos y percepción y discriminación de sonidos, diferencias en láminas figuras.

Procesamiento viso-espacial puzles, copia de figuras y copia de letras, sílabas, palabras.

Reconocimiento visual identificación de figuras, sílabas, palabras iguales, reconocer e identificar figuras incompletas, reconocimiento de logogramas (Coca- cola, Nike...).

Atención y memoria visual: encontrar detalles en un dibujo, unir los objetos relacionados en una lámina, repetir los objetos observados en una lámina y reproducir un dibujo anteriormente visto (p. 53).

En una investigación realizada por Ministerio de Educación (2012) se proponen algunas pautas a considerar para la atención psicopedagógica de los educandos con dificultades en la lectura:

En primer lugar, considerar los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje y también utilizar las habilidades que tiene el estudiante para seguir construyendo el aprendizaje sobre el lado fuerte.

Tomar en cuenta la estrategia que usa el/la niño/a al elegir los métodos de trabajo en la intervención.

Trabajar en nivel de metacognición con el/la estudiante y enseñar estrategias para facilitar el aprendizaje.

En la conciencia fonológica trabajar: rimas, aislamiento de fonemas, síntesis de fonemas y sílabas, segmentación de fonemas y sílabas, añadido de fonemas y sílabas y supresión de fonemas y sílabas.

Comprensión lectora: trabajar diferentes la comprensión literal, reorganización de la información y la comprensión inferencial.

Ejercitar la planificación en la escritura libre (p. 31).

En la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura se pueden usar dos modalidades: la vía indirecta o la vía directa. La vía indirecta se sustenta en las ayudas o apoyos que reciben estos educandos, cuando estas necesidades pueden ser satisfechas en el ámbito del aula, mediante las actividades de este marco y específicamente durante la clase y la vía directa se realiza a través del tratamiento especializado en el gabinete psicopedagógico (Leyva, 2014).

Las actividades psicopedagógicas que se realizan con los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, son por vía directa, tienen una frecuencia estándar de dos veces a la semana y una duración de 25 a 30 minutos (Leyva, 2014).

Rello (2018) propone algunas sugerencias a los maestros para ayudar a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura a mantener o recuperar la autoestima y la integridad académica.

Confíe en que los escolares pueden y van a aprender.

Muestre empatía y comprensión.

Llame la atención a los escolares sobre sus fortalezas.

Debata con los escolares como se sienten con relación a participar en clase.

Debata con ellos distintas alternativas para estimularlos a participar en clase.

Ofrezca a los escolares amplias posibilidades de ensayar antes de pedirles que presenten algo en clase.

Sea paciente (p. 8).

Es necesario que el psicopedagogo prepare adecuadamente al maestro porque este va a guiar el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula. “Su conducta en el aula es propiciadora de aprendizajes. A través de su actitud hacia el educando, el maestro colabora o no en el desarrollo de su autoestima, siendo determinante para su autoconcepto en diversas situaciones” (Vázquez, 2018, p.28).

Se coincide con Vázquez porque el psicopedagogo es el encargado de orientar y brindar estrategias educativas y diferentes actividades al maestro para que sus educandos se sientan atraídos y motivados por la actividad que realizan.

Los autores Bravo, et al. (2020) recomiendan algunas actividades que favorecen las habilidades fonológicas como:

Buscar palabras que rimen; Omitir un sonido/sílaba de una palabra; Buscar palabras que terminen por un sonido concreto; Pronunciar palabras que empiecen por un sonido concreto; Inventar rimas con el nombre de un niño (“Sara tiene una bonita cara”); Palabras encadenadas: buscar palabras que empiecen por la misma sílaba que termina la palabra anterior (p. 136).

Las actividades que se deben realizar para la atención psicopedagógica por la vía directa deben tener la estructura siguiente:

La introducción: saludo, motivación, orientación y creación de las condiciones previas para el comienzo del desarrollo; en el desarrollo se realizan actividades y procedimientos terapéuticos, dirigidos al área psicológica – emocional y/o cognitiva, y la estimulación de los procesos psíquicos en las que el alumno desempeña un papel activo, con la guía del psicopedagogo. Se pueden desarrollar además ejercicios de relajación, respiración, entre otros.

Por último, las conclusiones: valoración de la sesión, evaluación, tarea y despedida. La tarea debe ser de estricto cumplimiento y la familia debe colaborar en su realización (Leyva, et. al., 2021, p. 9).

La atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en aprendizaje de la lectura se lleva a cabo en el gabinete psicopedagógico de forma frontal, a través de diferentes actividades psicopedagógicas para mejorar la comprensión, la fluidez, la expresión oral y la concentración en la lectura, teniendo como tarea fundamental estimular los procesos psíquicos (percepción, memoria, pensamiento, atención, imaginación y lenguaje) y así corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Álvarez (2021) propone un folleto de actividades para la estimulación del neurodesarrollo escolar en educandos con dificultad en el aprendizaje de la lectura. Esta autora enfatiza que, “es de suma importancia la estimulación en educandos con dificultades en el aprendizaje dada la necesidad de intencionar el sistema de influencias para activar, corregir, compensar y estimular las áreas que interactúan en el aprendizaje” (p. 4).

Se coincide con la autora Álvarez (2021) porque es necesario mantener los educandos con dificultades en el aprendizaje estimulados a través de diferentes actividades atractivas, dinámicas y educativas para corregir o compensar dichas dificultades.

El papel más importante que tienen que cumplir las familias de los educandos con dificultad en el aprendizaje de la lectura quizás sea el de apoyo emocional y social.

La tarea de los padres en este aspecto es: ayudar al niño en la organización de sus trabajos escolares para que sean realizadas de acuerdo a la programación escolar, permitir que hagan solos tareas o actividades para que desarrollen autonomía, sin embargo, estar muy atentos por si se necesita ayuda, si se aprecia cansancio en el niño debe evitarse continuar con las labores, si hay actividades muy complicadas para el niño, comunicar al docente, y leer con el niño y fomentar la lectura explicando el significado de las palabras y de los hechos que se narran (Ramos, 2022, p. 28).

De acuerdo con Ramos los padres tienen la tarea de apoyar la realización de las tareas docentes, son también encargados de motivarlos hacia la lectura y deben

mantener una adecuada comunicación con la maestra para que se mantengan informados sobre la evolución del aprendizaje de sus hijos.

Ndayambekua et al., (2022) proponen la atención psicopedagógica para estimular la metacognición, de esta manera

Sustenta la necesidad de encaminar la atención docente y de otros agentes implicados en el proceso de aprendizaje de los escolares que presentan dificultades en la lectura, en aras de estimular el desarrollo metacognitivo a fin de que sean activos en su proceso de aprendizaje; hacerles conscientes, reflexivos, que sean capaces de valorar su actividad lectora, no sólo señalarles los errores que cometen sino orientarles a que descubran cuáles son sus fortalezas, qué dificultades tienen y qué deben hacer para vencerlas (p. 3).

Esto deriva en la necesidad de proveer a los educandos de acciones de automanejo que sirven para mantener y enriquecer la atención, el esfuerzo y el tiempo que se dedica al aprendizaje; estas últimas son algunas de las funciones cumplidas por los procesos metacognoscitivos que tienen potencial incidencia sobre la ejecución académica de un educando.

El desarrollo de habilidades metacognitivas no se limita nada más al contexto escolar, sino también, se extiende al contexto familiar donde la familia en el cumplimiento de su función educativa, tiene la responsabilidad de realizar actividades encaminadas a la corrección de las dificultades en la lectura que presentan sus hijos. Estas actividades deben incluir acciones encaminadas a la reflexión y análisis de los resultados académicos del educando, identificar las debilidades y fortalezas cognitivas que él posee, como aprender a autorregularse y controlarse durante la lectura y enseñarle estrategias que le permitan leer correctamente.

Los educandos con dificultad en el aprendizaje de la lectura suelen agravar su problema con las consecuencias psicológicas que le produce la propia situación que viven en el día a día; de hecho, muchos de ellos manifiestan depresión, ansiedad, baja autoestima, etc. Por este motivo, es importante que el psicopedagogo trabaje en la atención directa y en las orientaciones que brinda a maestros y familiares

demostrarle que se conoce su problema y que se le va a ayudar, hacerle ver y destacarle los aspectos buenos de su trabajo.

En este sentido, es importante que todos los involucrados en esta importante tarea educativa sepan que estos educandos requieren más tiempo que los demás para terminar sus tareas y se distraen con mayor facilidad que el resto de sus compañeros, ya que las tareas de lectoescritura conllevan para ellos un sobreesfuerzo. Además, hay que demostrarles interés por su manera de funcionar en las tareas y estimularlos constantemente. Se debe trabajar en función de aprovechar sus fortalezas y superar sus dificultades, aceptándolos tal como son, y entendiendo que cada persona es diferente y todos tenemos capacidades y discapacidades. Es fundamental ser consciente de la necesidad de desarrollar su autoestima.

## **1.2 Etapa de planificación del estudio de casos. Elaboración inicial del diseño de la investigación y preparación del colectivo de investigadores**

La tercera acción que se realizó dentro de la etapa de planificación fue la elaboración inicial del diseño de la investigación. A partir del estudio exploratorio realizado en el contexto escolar, en el que se identificaron las problemáticas existentes en el aprendizaje de la lectura en los tres educandos de segundo grado y de la revisión científica relacionada con el tema se determinó el problema científico, el objeto de estudio, el objetivo de la investigación, las etapas y las acciones a realizar durante el estudio.

La revisión bibliográfica realizada sobre las dificultades en el aprendizaje de la lectura, las manifestaciones que se presentan en los educandos y cómo debe ser la atención psicopedagógica que reciban, permitió determinar los aspectos a valorar en la realización de los estudios de casos

- Interés por aprender a leer
- Reconocimiento grafemas/fonemas
- Discriminación auditiva
- Fluidez en la lectura
- Comprensión de lo leído

En esta primera etapa, después de seleccionar los casos y especificar las cuestiones problemáticas, se pasó a seleccionar los métodos y técnicas a emplear y

se planificó el formato en el que se registrarán los datos que se recopilen en el transcurso del estudio. Posteriormente se procedió con la revisión de la información relacionada con los casos seleccionados. Se procedió además a la revisión del expediente acumulativo de los educandos para corroborar información del aprendizaje en grados anteriores (Anexo 2).

Los métodos y técnicas seleccionados fueron: la observación a clases de Lengua Española, actividades complementarias y el juego (Anexo 3), la prueba pedagógica (Anexo 4) y la entrevista a la maestra (Anexo 5), la entrevista a los padres (Anexo 6) y técnicas proyectivas asumidas de Mesa (2012) como: el dibujo libre (pp. 148-149), memorización de diez palabras (pp. 89-91), relatos (pp. 97-99) y cuarto excluido (pp. 107-110).

Dentro de la etapa de planificación la siguiente acción a seguir fue la preparación del colectivo de investigadores en los fundamentos teóricos vinculados al estudio de casos que se planifica y los aspectos metodológicos vinculados a la investigación. Este colectivo está formado por la comisión psicopedagógica del centro mixto Antonio Guiteras Holmes de Los Naranjos en Ciego de Ávila, cuyos miembros son: la directora de la institución, la subdirectora docente, la coordinadora general, secretaria docente y cuatro especialistas, dentro de los que se encuentra la psicopedagoga que es la investigadora principal de este estudio.

Esta preparación incluyó la exposición por parte de la investigadora de la revisión científica sobre el tema y el debate colectivo de estos referentes teóricos. Además, se analizaron las manifestaciones que presentan los tres educandos y la estrategia metodológica del estudio de casos múltiple con sus etapas y acciones, y se les proponen los métodos y técnicas a aplicar durante el estudio.

Esta primera reunión de la comisión psicopedagógica tenía como propósito garantizar la preparación teórica y metodológica de todos los miembros del colectivo de investigadores que les permitiera poder comenzar la segunda etapa de ejecución y enfrentar con éxito los retos de la investigación.

### **1.3 Etapa de ejecución del estudio de casos múltiple**

En la etapa de ejecución del estudio de casos múltiple de los tres educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura del centro mixto Antonio Guiteras Holmes se procedió a la aplicación de los diversos métodos y técnicas seleccionados, los

cuales fueron previstos en el momento inicial. Este momento transcurrió mediante la aplicación de un set de técnicas dividido en sesiones de trabajo para cada caso que permitió el diagnóstico particularizado en cada sesión de trabajo.

En la primera sesión: se realizó la observación a clases de Lengua Española, actividades complementarias y el juego (Anexo 3), con el objetivo de obtener información sobre el aprendizaje de la lectura de los tres educandos de segundo grado; se aplicó una prueba pedagógica (Anexo 4) para caracterizar el proceso de lectura y evaluar el desarrollo de las habilidades lectoras, corrección y fluidez alcanzadas por los educandos en el grado y la entrevista a la maestra (Anexo 5) para constatar la atención que le brinda a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura.

En la segunda sesión: se aplicó la entrevista a los padres (Anexo 6) con el objetivo de obtener información sobre el aprendizaje de la lectura de sus hijos. En la tercera sesión: se aplicaron técnicas proyectivas a los educandos como: dibujo libre, memorización de las diez palabras, relatos y cuarto excluido para evaluar el desarrollo de los procesos psíquicos.

Durante las sesiones de trabajo se procedió al registro y análisis de los resultados parciales mediante un diario de estudio de casos en el que se registraron las acciones de los participantes teniendo en cuenta las actividades durante la fase diagnóstica en: el registro de observaciones (acontecimientos, sucesos u otros datos de interés), las entrevistas (comentarios, interpretaciones u otros datos de interés).

Otra acción importante realizada durante esta etapa fue el enriquecimiento del diseño del estudio de casos múltiple al considerar todos los posibles cambios o modificaciones en la medida que se avanzaba y los resultados que se obtenían.

### **Conclusiones del capítulo 1**

Durante las etapas de planificación y ejecución del estudio de casos múltiples se realizaron las acciones: determinación de los casos a investigar, revisión de la información científica relacionada con los casos seleccionados, elaboración inicial del diseño de la investigación, preparación del colectivo de investigadores, selección y aplicación de los diversos métodos y técnicas, registro y análisis de los resultados parciales y enriquecimiento del diseño del estudio de casos.

## **CAPÍTULO 2. ETAPAS DE PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN E INTRODUCCIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLE**

En este capítulo se describe cómo se realizó todo el procesamiento de la información. Una vez organizada la información con el apoyo del diario de estudio de casos y de los resultados obtenidos mediante la aplicación de las técnicas cumpliendo con sus respectivos objetivos en correspondencia con los indicadores a evaluar. Además, la investigadora tuvo en cuenta la objetividad, evitando la influencia de factores personales, así como contrastar la información obtenida mediante la triangulación entre las diversas técnicas y fuentes.

### **2.1- Etapa de procesamiento de información. Caracterización del estado inicial de los educandos investigados**

Una vez concluida la etapa de ejecución se procedió a realizar la acción procesamiento de los resultados: en él se estudiaron las relaciones entre los diferentes datos obtenidos y se elaboraron las generalizaciones necesarias. El procesamiento de los datos fue un proceso complejo y de suma importancia para la objetividad del estudio de casos; en el que se tomaron en consideración los elementos siguientes:

- La investigadora mantuvo el mayor nivel de objetividad posible, evitando la influencia de factores personales que marcaran preferencias que pudieran conducir a sobrevalorar determinados datos o subvalorar otros.
- En el procesamiento de los datos se contrastó la información obtenida por las diferentes vías, con la aplicación del procedimiento conocido por triangulación, este procedimiento, dirigido a buscar aspectos coincidentes y discordantes entre las diferentes fuentes (maestros, especialistas y padres), los puntos de vista de los diferentes investigadores (la comisión psicopedagógica de la institución) y los resultados de la ampliación de los diferentes métodos.

La segunda acción dentro de la etapa de procesamiento de la información fue la estructuración del informe del estudio de casos múltiple, la cual se realizó según Betancourt et al. (2012, pp. 83-86). Este informe se conformó a partir de los informes individuales de los Caso A, Caso B y Caso C, permitiendo determinar potencialidades y necesidades. En este complejo proceso se consideraron las reglas

de redacción, las características de los educandos investigados, la objetividad en el estudio y el cumplimiento con los códigos de la ética profesional en cuanto a la privacidad de la información recogida.

### *Informe de estudio de casos*

Objetivo: Contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje en la lectura de los educandos investigados.

Participantes: directora, coordinadora general, maestra, psicopedagoga, logopeda, bibliotecaria, instructora de arte, profesor de Computación y Educación Física.

Motivo del estudio de caso múltiple: los educandos presentan grandes dificultades en el aprendizaje de la lectura.

### **Caso A**

Nombres y Apellidos: D. V. V.

Fecha de Nacimiento: 20 de noviembre de 2014

Edad: 7 años    Sexo: masculino    Raza: blanca    Grado: segundo

Centro Mixto: Antonio Guiteras Holmes    Dirección: Los Naranjos

Motivo de la selección para el estudio: El educando presenta grandes dificultades en el aprendizaje de la lectura.

El educando nació a las 39 semanas de gestación, por cesárea anterior, sin complicaciones. No padece ninguna enfermedad que le afecte el aprendizaje y la adaptación en la escuela, su desarrollo psicomotor y físico no es óptimo porque presenta una obesidad leve (anexo 6). Cumple con las normas de comportamiento, aunque en ocasiones se muestra intranquilo y le gusta jugar con sus compañeros. Presenta dificultades en el aprendizaje de la lectura, necesita el trabajo individual (anexo 3).

Las capacidades básicas (percepción, procesamiento de la información, atención, memoria, procesos de razonamiento) son lentas, se desconcentra con frecuencia y facilidad, atiende, pero se distrae en todas las actividades, no logra fijar con facilidad los grafemas y fonemas, memoriza con muchas repeticiones, con imágenes y muy lentamente, no es capaz de analizar y sintetizar por sí solo el proceso de la lectura, necesitando niveles de ayuda constantemente por la maestra (anexo 4).

El desarrollo motor sobre sus posibilidades de desplazamiento es lento, corre poco, se cansa rápidamente, su postura no es correcta, su movilidad es lenta y su control muscular es adecuado, aunque en ocasiones se le dificulta los trabajos manuales y no realiza correctamente los trazos de los grafemas /j/ / k/.

La capacidad de comunicación está acorde a su edad, aunque es poco comunicativo con los adultos. En el lenguaje presenta una dislalia funcional simple, tiene una distorsión al pronunciar la /r/ en sílabas directas dobles, es poco expresivo y en ocasiones cuando se comunica utiliza ideas sin coherencia sobre el tema de conversación.

Mantiene buenas relaciones interpersonales con sus compañeros de aula, es aceptado por su grupo y ocupa el lugar que le corresponde en el mismo, es cooperador, solidario, voluntarioso, es un poco tímido y retraído, muestra voluntad para realizar las actividades, en ocasiones no se muestra seguro de sí mismo, es nervioso y le sudan las palmas de las manos (anexo 3).

En cuanto al aspecto pedagógico el educando se encuentra sin objetivos vencidos, presenta grandes dificultades al ejecutar la lectura, reconoce y logra leer con los fonemas /m/, /p/, /t/, /l/, /n/, /d/, /f/, /ñ/, /b/, /v/, realiza una lectura silábica y se le dificulta reconocer las letras, no tiene una adecuada fluidez y expresión oral. Para comprender lo leído tiene que leer varias veces la palabra y cuando lee oraciones omite sonidos y cambia fonemas ejemplo la b por la d y viceversa. Cuando está leyendo no se concentra en la actividad, mira el libro y quiere adivinar lo que está escrito por las imágenes que observa, no muestra interés por la lectura. Hay que destacar que toma dictado y calcula (anexos 4 y 5).

El aula mantiene adecuada temperatura, buena iluminación, está limpia y organizada, el educando se encuentra sentado en la primera mesa, rinde más en la sesión de la mañana y se concentra en las actividades por períodos cortos necesitando mucha motivación (anexo 3). Sus errores más frecuentes son cuando realiza la lectura. Su ritmo de trabajo es lento, en ocasiones necesita hasta un cuarto nivel de ayuda. Se siente satisfecho cuando lee un poco mejor. La motivación para aprender es buena cuando las actividades son nuevas para él.

En el contexto escolar, dentro del aula la maestra trabaja de forma diferenciada con el educando a través de un ajuste curricular, mantiene buenas relaciones con sus

educandos, aunque se le dificulta la ejecución de las actividades lectoras porque no cuenta con años de experiencia, su formación es de preuniversitario y para el próximo curso es que comienza la superación en la universidad (anexo 3 y 5).

En el contexto socio-familiar el educando se comporta adecuadamente en el hogar y en la comunidad. Vive en una familia nuclear, los métodos educativos que emplean en la crianza del niño son: conversación, estimulación, pero existe permisividad e inconsistencia. Los hábitos de higiene, alimentación y vestimenta no son los más adecuados (anexo 6). Las relaciones de la familia con los vecinos y la comunidad son adecuadas. La relación hogar-escuela es buena se preocupan por el aprendizaje de su hijo y participan en todas las reuniones y actividades convocadas por el centro, en varias ocasiones no han querido reconocer las dificultades en el aprendizaje de la lectura que presenta su hijo, descuidando en el hogar la ejercitación de la lectura.

En cuanto el entorno social vive en una casa de madera, techo de fibrocemento y piso de cemento en condiciones constructivas regulares. La situación de vida y económica es aceptable. Las condiciones de la comunidad son favorables para el buen desarrollo del educando.

#### Potencialidades

- El educando no padece de ninguna enfermedad.
- Es disciplinado, cariñoso y noble con sus compañeros y maestra.
- Se motiva rápidamente con las actividades nuevas.

#### Necesidades

- Mejorar su lectura (en cuanto fluidez, reconocimiento del grafema/ fonemas y comprensión).
- Atención diferenciada de la maestra en el proceso de lectura.
- Atención psicopedagógica y logopédica.
- El educando necesita más apoyo de su familia.

Después de aplicada las pruebas y técnicas necesarias para conformar el estudio de caso, las mismas arrojaron que el educando presenta los procesos psíquicos inmaduros con respecto a su edad, manifestando dificultades en aprendizaje de la lectura.

#### **Caso B**

Nombres y Apellidos: Y. Y. T.

Fecha de Nacimiento: 24 de febrero de 2014

Edad: 8 años Sexo: masculino Raza: blanca Grado: segundo

Centro Mixto: Antonio Guiteras Holmes Dirección: Los Naranjos

Motivo del estudio de caso: El educando presenta grandes dificultades en el aprendizaje de la lectura.

El educando nació con 38 semanas de gestación, de parto normal, sin complicaciones, no padece ninguna enfermedad que le afecte el aprendizaje y la adaptación en la escuela, su desarrollo psicomotor y físico es muy bueno (anexo 6). Le cuesta trabajo para cumplir con las normas de comportamiento, es un poco indisciplinado, intranquilo y en muchas ocasiones hiperactivo, le encanta jugar con sus compañeros, pero en ocasiones los molesta verbalmente. Presenta dificultades en el aprendizaje de la lectura, necesita el trabajo diferenciado (anexo 3).

Las capacidades básicas (percepción, procesamiento de la información, atención, memoria, procesos de razonamiento) son lentas, se desconcentra con mucha frecuencia y facilidad en todas las actividades que realiza, no fija con facilidad los grafemas y fonemas, memoriza con muchas repeticiones, con imágenes y muy despacio, no es capaz de analizar y comprender por sí solo el proceso de la lectura. Necesita niveles de ayuda constantemente de la maestra.

El desarrollo motor sobre sus posibilidades de desplazamiento es rápido, corre mucho, su postura es correcta, su movilidad es buena, aunque su control muscular es regular dificultándose los trazos caligráficos. La capacidad de comunicación está acorde a su edad, aunque es más comunicativo con su grupo etéreo que con los demás. Su lenguaje está acorde a su edad, pero tiene limitada su expresión oral y pobreza en el vocabulario.

Mantiene buenas relaciones interpersonales con sus compañeros de aula, aunque a veces los molesta, es aceptado por su grupo y ocupa el lugar que le corresponde en el mismo, es solidario y voluntarioso para las tareas extradocentes, es un poco reservado y tímido con los adultos, es cooperador, pero no siempre porque en ocasiones se muestra negativo para ejecutar la lectura, aunque este motivado, lo

demuestra llorando, baja la cabeza y refiere que no va a leer porque está cansado, se muestra inseguro e intranquilo en el proceso de la lectura (anexo 3).

Cursa el segundo grado sin objetivos vencidos, presenta grandes dificultades al ejecutar la lectura, logra leer silábicamente con los fonemas /m/, /p/, /t/, /l/, /n/, /d/ y se le dificulta leer correctamente la palabra. Para comprender lo leído tiene que leer varias veces la palabra y se le dificulta mucho leer oraciones omite sonidos, cambia las vocales /a/ por /o/ y viceversa al igual que /m/ y /n/.

Cuando lee no se concentra en la actividad, mira el libro pronuncia una sílaba y mira a la maestra y quiere adivinar lo que está escrito por las imágenes que observa, le falta fluidez y expresividad. Necesita constantes niveles de ayuda y en pocas ocasiones llega a asimilar la explicación, pero no logra transferirla. Muestra muy poco interés por la lectura, rechazando en ocasiones el libro de lectura. Tiene poca capacidad para entender, comprender y analizar el proceso de la lectura. El educando logra escribir el dictado y calcular (anexo 4 y 5).

El aula mantiene adecuada temperatura, buena iluminación, está limpia y organizada, el educando se encuentra sentado en la primera mesa, rinde más en la sesión de la mañana y se desconcentra con mucha facilidad en el proceso de lectura (anexo 3). Sus errores más frecuentes son cuando se muestra negativo, se muestra lloroso y prueba fuerza para no realizar la actividad, su ritmo de trabajo es lento, en ocasiones necesita hasta un quinto nivel de ayuda, se siente satisfecho cuando lo elogian por una buena acción. La motivación para aprender es poca, es un poco descuidado con la base material de estudio.

En el contexto escolar, dentro del aula la maestra trabaja de forma diferenciada con el educando a través de un ajuste curricular, mantiene buenas relaciones con sus educandos, aunque se le dificulta la ejecución de las actividades lectoras porque no cuenta con años de experiencia, su formación es de preuniversitario y para el próximo curso es que comienza la superación en la universidad (anexo 3 y 5).

Ocasionalmente el educando se comporta de manera inadecuada en el hogar y en la comunidad. Vive con su mamá y dos hermanos, los métodos educativos que emplean en la crianza del niño son: castigos, ofensas verbales, en ocasiones maltratos físicos y sólo a veces utilizan la conversación y estimulación. En la familia existe falta de preocupación hacia el educando, la mayoría de las veces está por el

vecindario y sino en casa de la familia paternal, su papá se encuentra en un centro penitenciario. Los hábitos de higiene, alimentación y vestimenta son inadecuados (anexo 6).

Las relaciones de la familia con los vecinos y la comunidad son aceptables. La relación hogar\_escuela es desfavorable en algunas ocasiones no realiza las tareas docentes y no ejercita la lectura, aunque participan en todas las reuniones y actividades convocadas por el centro. En cuanto el entorno social vive en una casa pequeña de mampostería, techo de zinc y piso de cemento en muy malas condiciones, esta vivienda fue asignada por Bienestar Social. La situación de vida, higiénica y económica es mala. Las condiciones de la comunidad son favorables para el buen desarrollo del educando.

#### Potencialidades

- El educando no padece de ninguna enfermedad que le afecte el aprendizaje.
- Disposición para realizar tareas extradocentes.
- Presenta buena capacidad física.

#### Necesidades

- Mejorar su lectura (en cuanto fluidez, reconocimiento del grafema/ fonemas y comprensión).
- Atención diferenciada de la maestra en el proceso de lectura.
- Atención psicopedagógica.
- Elevar su estado de ánimo y el interés por la lectura.
- El educando necesita que su familia se preocupe por su aprendizaje y el buen desarrollo de su personalidad.

Después de aplicada las pruebas y técnicas necesarias para conformar el estudio de casos, las mismas arrojaron que el educando presenta los procesos psíquicos inmaduros con respecto a su edad, presenta dificultades en apropiarse de la lectura y en su familia existe despreocupación afectándole el buen desarrollo de su personalidad.

#### **Caso C**

Nombres y Apellidos: D. R. C. B.

Fecha de Nacimiento: 26 de agosto de 2013

Edad: 9 años    Sexo: masculino    Raza: blanca    Grado: segundo

Centro Mixto: Antonio Guiteras Holmes    Dirección: Los Naranjos

Motivo del estudio de casos: El educando presenta grandes dificultades en el aprendizaje de la lectura.

El educando nació a las 38,5 semanas de gestación, por cesárea porque estaba pelviano, sin complicaciones, pero antes de los 45 días de nacido estuvo hospitalizado por una bronquitis suministrándole rocephin. Este educando padece de asma bronquial pero no que le afecta el aprendizaje y la adaptación en la escuela, ingiere el salbutamol en spray, el ketotifeno y la dexclorferinamina, es muy enfermizo por gripe, alergia, amigdalitis y accidentes en el hogar, se ausentado a la escuela hasta dos semanas consecutivas. Su desarrollo psicomotor y físico es muy bueno (anexo 6).

Cumple con las normas de comportamiento, aunque en algunas ocasiones es intranquilo e hiperactivo, es un poco conversador en clases, le gusta mucho jugar con sus compañeros, pero en algunas ocasiones le gusta incomodarlos y jugar con ellos de forma inadecuada. Presenta dificultades en el aprendizaje de la lectura, necesita el trabajo diferenciado (anexo 3).

Las capacidades básicas (percepción, procesamiento de la información, atención, memoria, procesos de razonamiento) son lentas, se desconcentra con frecuencia y facilidad, atiende poco a las clases, sus actividades tienen que ser fáciles y sencillas porque si no muestra signos de fatiga y cansancio. Se le dificulta fijar las letras y sonidos de las palabras, memoriza con muchas repeticiones, con imágenes y muy lentamente, no es capaz de analizar y sintetizar por sí solo la comprensión de la lectura. Necesita niveles de ayuda constantemente de la maestra.

El desarrollo motor sobre sus posibilidades de desplazamiento es rápido, corre con destreza y agilidad, su postura es correcta, su movilidad es buena, aunque su control muscular es regular dificultándose los trazos caligráficos. La capacidad de comunicación está acorde a su edad, aunque es más comunicativo con sus compañeros que con los adultos. Su vocabulario está acorde a su edad, pero tiene pobreza en la expresión oral.

Mantiene adecuadas relaciones interpersonales con sus compañeros de aula, aunque a veces los molesta, es aceptado por su nuevo grupo y ocupa el lugar que le

corresponde en el mismo. Necesita el trabajo individual con niveles de ayuda de la maestra. Es solidario, amable, un poco distraído y cooperador, aunque a veces hay que insistirle para que realice las actividades docentes y no le gusta leer (anexo 3).

El educando repite segundo por presentar grandes dificultades para leer, reconoce y logra realizar una lectura silábica con los fonemas /m/, /p/, /t/, /l/, /n/, se le dificulta leer las sílabas. Para comprender lo leído tiene que leer varias veces la palabra y se le dificulta mucho leer oraciones, omitiendo sonidos. Cuando lee no se concentra en la actividad, mira el libro pronuncia una sílaba bien bajita, mira a la maestra y se queda callado y en ocasiones baja la cabeza refiere que no sabe para no leer, tiene poca fluidez y expresividad. Necesita niveles de ayuda constante y a veces llega a asimilar la explicación, pero no logra transferirla. Logra copiar, transcribir, tomar dictado y realizar cálculos (anexo 4 y 5).

El aula mantiene adecuada temperatura, buena iluminación, está limpia y organizada, el educando se encuentra sentado en la primera mesa de la fila derecha, rinde más en la sesión de la mañana y se desconcentra con mucha facilidad en el proceso de lectura (anexo 3). Sus errores más frecuentes son cuando se muestra negativo para realizar la lectura, su ritmo de trabajo es lento, en ocasiones necesita hasta un cuarto y quinto nivel de ayuda, se siente satisfecho cuando lo motivan en clases. La motivación para aprender es poca.

En el contexto escolar, dentro del aula la maestra trabaja de forma diferenciada con el educando a través de un ajuste curricular, mantiene buenas relaciones con sus educandos, aunque se le dificulta la ejecución de las actividades lectoras porque no cuenta con años de experiencia, su formación es de preuniversitario y para el próximo curso es que comienza la superación en la universidad (anexo 3 y 5).

En el contexto socio-familiar el educando se comporta adecuadamente en el hogar y en la comunidad. El educando vive en ocasiones con su abuela materna y una tía menor de edad y otras veces con su mamá y su hermana. Los métodos educativos que emplean son: inconsistencia, permisividad, conversación, sobreprotección y estimulación, en ocasiones su mamá utiliza castigos físicos y verbales. Los hábitos de higiene, alimentación y vestimenta son adecuados (anexo 6).

Las relaciones de la familia con los vecinos y la comunidad son aceptables. Los estilos de vida son aceptables para el buen desarrollo del educando. La relación

hogar\_ escuela es aceptable, la familia no le presta la atención necesaria al aprendizaje del educando, quien con frecuencia no realiza las tareas docentes y ejercita muy poco la lectura, aunque participan en todas las reuniones y actividades convocadas por el centro. En cuanto el entorno social vive en condiciones constructivas adecuadas. Las condiciones de la comunidad son favorables para el buen desarrollo del educando.

#### Potencialidades

- Se motiva rápidamente con las actividades de cálculo.
- Presenta habilidades para la escritura.
- Muestra interés por la actividad física.

#### Necesidades

- Mejorar su lectura (en cuanto a fluidez, reconocimiento del grafema/ fonemas y comprensión).
- Atención diferenciada de la maestra en el proceso de lectura.
- Atención psicopedagógica.
- El educando necesita que su familia lo apoye en el aprendizaje de la lectura.

Después de aplicada las pruebas y técnicas necesarias para conformar el estudio de caso, las mismas arrojaron que el educando presenta los procesos psíquicos inmaduros con respecto a su edad, presenta dificultades en la lectura y le ha faltado apoyo de la familia en el aprendizaje de la lectura desde las edades tempranas.

Para finalizar la etapa de procesamiento de la información se realiza la acción de presentación del informe de estudio de casos múltiple en el colectivo de investigadores, formado por la comisión psicopedagógica de la institución. Se procedió al análisis y discusión de este informe, lo que permitió determinar las siguientes potencialidades y necesidades.

#### Potencialidades

- Los educandos investigados vencen la escritura y el cálculo.
- Presentan adecuada discriminación auditiva para tomar el dictado.
- La maestra le presta la atención diferenciada a cada educando durante el proceso de la clase.

#### Necesidades

- Muestran poco interés por aprender a leer.
- Presentan dificultades en el reconocimiento de grafemas/ fonemas.
- Leen de forma silábica demostrando falta de fluidez.
- Manifiestan dificultad en la comprensión lectora.
- La familia de los educandos carece de preparación e interés para que sus hijos superen las dificultades en el aprendizaje de la lectura.

## **2.2 Etapa de introducción de los resultados. Fundamentación y diseño del sistema de actividades psicopedagógicas**

En la etapa de introducción de los resultados se realiza la primera acción que es la fundamentación y el diseño del resultado científico, que en este caso se decidió realizar un sistema de actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura de los educandos de segundo grado, a partir de los resultados obtenidos en las etapas anteriores. Posteriormente este resultado científico se presentó en el colectivo de investigadores para valorar su pertinencia. Por último, se procedió a su implementación y valoración de los resultados obtenidos en la práctica con la aplicación, nuevamente, de los métodos y técnicas seleccionados en la etapa de planificación.

Al definir sistema de actividades como resultado científico, Martínez (2006), plantea que es un “conjunto de actividades relacionadas entre sí de forma tal que integran una unidad, y contribuyen al logro de un objetivo general como solución a un problema científico previamente determinado”. Este conjunto es un sistema si están dados los vínculos que existen entre sus elementos, cada uno de los elementos dentro del sistema se considera indivisible, el sistema interactúa como un todo. (p.12).

La autora Lorences (2011) da un concepto de sistema desde el punto de vista pedagógico y como resultado científico visto, también desde esta arista, razones por las cuales la autora lo asumió para la presente investigación. El mismo plantea que es “Una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad” (Lorences, (2011) en Valle y De Armas, 2011, p. 61).

En esta investigación se asume como sistema de actividades “el conjunto de actividades relacionadas entre sí de forma tal que integran una unidad que contribuye al logro de un objetivo propuesto como solución a un problema científico previamente determinado” (López, 2021, p.57).

Para la elaboración del sistema de actividades psicopedagógicas y de sus fundamentos teóricos se tomaron como base las ciencias filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas, las cuales permitieron desde el punto de vista teórico dar científicidad, coherencia y organización en la planificación de las actividades psicopedagógicas que se planifican.

El sistema de actividades psicopedagógicas tiene como sustento teórico metodológico la Filosofía Marxista - Leninista y el Ideario Martiano, teniendo en cuenta su concepción materialista y dialéctica en relación con la evolución del hombre y su perfeccionamiento en interacción con la sociedad.

Desde el punto de vista psicológico se presenta con el enfoque histórico cultural de Vigostky que centra su atención en el papel de la educación. En la atención a los educandos con dificultades en el aprendizaje se parte del diagnóstico inicial (nivel de desarrollo real) y el ascenso a niveles superiores de conocimientos, hacia el ideal a alcanzar (zona de desarrollo potencial).

Las actividades psicopedagógicas se diseñan a partir del análisis de las técnicas y métodos aplicados en el estudio de casos múltiple y se determinan las actividades que se aplicarán. Para la planificación de las mismas se tuvo en consideración el carácter mediatizado de la psiquis humana, en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad, la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis que tiene como esencia la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, elemento psicológico que es la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto y de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador del comportamiento.

El sistema de actividades se basa en los fundamentos pedagógicos porque tiene estrecha relación con el trabajo educativo y el proceso de enseñanza aprendizaje que realiza la maestra, siendo este de gran importancia social cuando actúa sobre la comunidad y se apoya en ella, en este caso, los educados con dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Sociológicamente el sistema de actividades psicopedagógicas se centra en la preparación del hombre, teniendo en cuenta que a la vez que se perfecciona a sí mismo transforma el medio donde se desarrolla, a través de su actuar como elemento socializador y que cualquier análisis sobre la educación parte necesariamente del estudio y caracterización de la sociedad en que se desarrolla, de sus problemas y contradicciones esenciales, que dan lugar y construyen el fundamento de todo el sistema de educación social.

A partir de los elementos generales abordados sobre el sistema de actividades psicopedagógicas para los educandos de segundo grado con dificultades en aprendizaje de la lectura, se determina como objetivo general: contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los educandos de segundo grado. Este sistema se caracteriza por la intencionalidad, capacidad referencial, grado de amplitud, aproximación analítica al objeto y la flexibilidad.

### **Actividad 1**

Título: “Un viaje por el mundo de las letras”

Duración: 20 minutos      Materiales: hojas, colores, lápiz

Objetivo: Reconocer los fonemas estudiados a través del tachado selectivo de letras y la lectura de palabras con ellas, estimulando en los procesos psíquicos con énfasis en la percepción.

Método: Elaboración conjunta

Se comenzará la actividad preguntándole a los educandos: ¿Cuáles letras ustedes conocen? ¿Consideran ustedes que es importante conocerlas? ¿Por qué?

La psicopedagoga motivará la actividad con una pecera con letras. Los educandos con sus varas de pescar van a pescar la /d/ y la /b/. Se les indicará a los educandos que en su hoja de trabajo aparecen una serie de letras, tacharán todas las letras d que encuentren de color azul y todas las b que encuentren de color rojo. Se les pide que digan tres palabras que lleven esas consonantes y que las escriban en la hoja de trabajo.

Se les presentará una sopa de palabras para que busquen y lean las palabras que les oriente la psicopedagoga, como: bate, abuelo, baile, boniato, dedo, dedal, dado,

dama y delantal. Modelarán la letra d con plastilina azul y la letra b con plastilina roja.

La evaluación será realizar el trazo en la arena de la b y la d. El educando que realice la actividad correctamente se le regalará dos peces uno con la b y otro con la d.

## **Actividad 2**

Título: ¡A trabajar con los sonidos!

Duración: 20 minutos Materiales: cartulina, lápiz, regla y colores

Objetivo: Leer palabras buscando el sonido que falta en la palabra estimulando los procesos psíquicos con énfasis en la memoria.

Método: Elaboración conjunta

La psicopedagoga puede utilizar cartulina o la pizarra, e incluso el propio componedor. Dibujará tres muñecos sencillos de cartón que se llamarán Pepe, Papo y Pipo donde situará las letras mayúsculas, por una cara, y las minúsculas, por la otra. Ejemplo: f- t- d. Se les dará a los educandos una lista de palabras a las que les falten estas letras:

\_\_amilia, mone\_\_a, pelo\_\_a, Adol\_\_o, \_\_alia, so\_\_ á, \_\_omate, \_\_elipe, limona\_\_a, \_\_anilo, \_\_ama, mo\_\_o, O\_\_elia y \_\_apete

La especialista les dice a los educandos: “La f, la t, y la d no quieren trabajar. ¡A llevarlas a cumplir con su deber en cada palabra! El educando seleccionará la tarjeta que tenga la letra que falta a la palabra seleccionada, la colocará donde corresponda, leerán voz alta la palabra formada. De todas las palabras leídas tiene que recordar la primera que leyó y dirá una oración con ella. Con una de las palabras formadas y leídas completarán una oración. Después que la completen la leerán en voz alta.

\_\_\_\_\_ tiene una familia unida.

Para la evaluación modelarán al muñeco que más utilizaron en la actividad, diciendo el nombre del mismo. Se estimula al educando que mejor realice la actividad con un muñeco de cartón. Se puede trabajar con los grupos s-c-z, c-q, y-ll, b-v, r-rr.

También pueden utilizarse otras palabras, de acuerdo con las dificultades de los educandos.

### **Actividad 3**

Título: “El reloj”

Duración: 20 minutos      Materiales: cartulina y colores

Objetivo: Leer sílabas y palabras con fonemas estudiados estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en la memoria.

Método: Elaboración conjunta

La psicopedagoga presenta el reloj dibujado en cartulina, cartón o papel doble. (Las manecillas podrán confeccionarse con cartulina roja y azul). En lugar de números, presentará sílabas, en pequeñas tarjetas, para que puedan variarlas, al leer cada sílaba se forman y leen diferentes palabras. En las manecillas del reloj, en la parte más ancha y al final escribirá las sílabas con la m, p, t, l y al moverse los educandos formarán palabras para leerlas. Las palabras que podrán formar y leer son: mamá, papi, puma, loma, maleta, tomate, paloma, palo, pomo, totí y moto.

La especialista podrá preguntar: ¿Qué aparece en la manecilla roja del reloj? ¿Y en la manecilla azul? ¿Pueden formar palabras con estas sílabas? ¿Qué palabras podemos leer mientras las agujas dan la vuelta? Moviendo las agujas a la derecha van a leer cada palabra formada, luego que lean las palabras se tapan para ver cuáles recuerdan. Después invitará a los educandos a formar las palabras que recuerden en el componedor y las van a leer en voz alta. Modelarán un reloj.

La evaluación consistirá en dibujar en la arena la primera palabra leída. Se le dará un fuerte aplauso al educando que mejor realizó la lectura durante la actividad.

### **Actividad 4**

Título: “Cambiar palabras”

Duración: 20 minutos      Materiales: cartulina, colores, hojas

Objetivo: Leer palabras que al perder fonemas o sílabas se conviertan en nuevas palabras a través de tarjetas estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en la atención.

Método: Elaboración conjunta

La actividad se motivará con una cesta de tarjetas con palabras que al cambiar una letra se forma otra palabra, los educandos las leerán para que se percaten cuál es la letra que cambia, mencionarán oraciones con ellas.

La especialista brindará algunos ejemplos de palabras en tarjetas como: rosa, osa, lana, Ana, zapato, pato. Luego dejará que los educandos se entretengan buscando otras. Les pedirá que lean las palabras de las tarjeas y cada palabra encontrada, después de leerlas se les preguntará a los educandos que sonido cambian en ellas. Escribirán esas palabras en la pizarra y de ellas van a subrayar y leer el nombre propio.

Evaluación: Modelarán una rosa y rellenarán el pato. Está actividad puede realizarse de forma competitiva y los propios educandos evaluarán la lectura realizada y calificarán la actividad, dándole un fuerte aplauso al educando que mejor leyó las palabras.

### **Actividad 5**

Título: ¡A buscar las palabras!

Duración: 20 minutos    Materiales: recortes de periódicos y revistas, hojas, tijera y goma de pegar

Objetivo: Reconocer fonemas estudiados a través de lectura de palabras indicadas formando oraciones estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en la percepción.

Método: Elaboración conjunta

La psicopedagoga les dará a los educandos un periódico viejo o revista, una hoja blanca de papel, una tijera y goma de pegar, les dirá a los educandos que se imaginen que son investigadores y tienen una misión importante buscar palabras con las letras m, p, t, l, n, d, f, b. Los educandos buscarán y leerán las palabras puente, loma, familia, bonita, bebé, feo, final, bota, tiene, fue, una, alto, dedo, deuda. La recortarán y la pegarán en la hoja una del lado de la otra para formar oraciones. Ejemplo de una oración: El bebé tiene una bota bonita. En las palabras circularán la /b/ con el color azul la /d/ con el color rojo.

Evaluación: Los educandos leerán expresivamente el trabajo realizado. Se estimula el educando que más rápido termine, que no cometa errores ortográficos, que lea con expresividad y fluidez, dándole un reconocimiento como El mejor investigador.

### **Actividad 6**

Título: “Quita y pon”

Duración: 20 minutos                      Materiales: cartulina, crayolas y hojas de trabajo

Objetivo: Desarrollar una lectura fluida y comprensiva a través la lectura de tarjetas con palabras cambiando una letra y su significado estimulando en los procesos psíquicos, con énfasis en el lenguaje.

Método: Elaboración conjunta

La especialista motivará la actividad con tarjetas que tendrán palabras escritas y las letras se podrán quitar y poner. Esta actividad servirá para que los educandos observen cómo al cambiar una letra, en una palabra, cambia su significado. Se cambia la letra inicial, también se puede ser interno y puede variar la letra final.

Cada educando tiene que recordar una palabra y decirla con los cambios al principio, intermedio y final. Las leerán con expresividad y fluidez. Las escribirán en la hoja de trabajo y modelarán la que más les guste a los educandos.

Para la evaluación dirán oraciones con algunas de estas palabras desarrollando la expresión oral y la comprensión de cada palabra leída en la actividad. Se realizará cambiando la letra inicial pala – sala – mala, mía, pía, tía También, puede ser en posición intermedia: paso – peso, cola – corra o se puede variar la letra final: ver, vez. El educando que leyó todas las tarjetas correctamente con fluidez obtendrá una revista zonzún.

### **Actividad 7**

Título: ¿Quién busca a quién?

Duración: 20 minutos                      Materiales: tarjetas y lápiz

Objetivo: Desarrollar la fluidez de la lectura a través de lectura de tarjetas de palabras formando y ampliando oraciones estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en el lenguaje.

Método: Trabajo independiente

La psicopedagoga motiva la actividad con una caja de sorpresa llena de tarjetas con palabras, para formar oraciones desarrollando la expresión oral. Cada educando introduce la mano derecha para coger cuatro tarjetas y leerlas en voz baja, ordenar la oración y leerla en voz alta con fluidez y expresividad, también se intercambian las tarjetas para ampliar las oraciones, después de formadas y ampliadas las oraciones cada educando las leerá nuevamente en voz alta. Los educandos escribirán en la pizarra la primera oración que formaron. Dibujarán en la hoja de trabajo la primera palabra escogida por cada educando. Ejemplo de palabras en las oraciones formadas y ampliadas:

Noel pinta una paloma bonita.

Mi papalote vuela alto en el patio.

La loma es muy alta y linda.

La evaluación se realizará a través de la lectura de las oraciones formadas. Se estimula al educando que lee más tarjetas y forme las oraciones más ampliadas y las lea con expresividad dándole aplausos y felicitaciones.

### **Actividad 8**

Título: "Juego de las letras"

Duración: 20 minutos      Materiales: cartulina, papel, lápiz, hoja, colores

Objetivo: Desarrollar la expresión oral y el reconocimiento de las letras a través de la lectura de palabras utilizando el alfabeto estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en la atención.

Método: Trabajo independiente

La actividad se motivará con el alfabeto en una cartulina, cada letra estará encerrada en un triángulo, se les dirá a los educandos que esos triángulos son partes de la casa de las letras y que hay que unir las letras para formar palabras, se les pedirá que unan las letras para formar palabras. Las tres primeras las escribirán en la hoja de trabajo. Ejemplo: si combinamos la p con la a y z formaremos la palabra paz. Se les pedirá que formen estas palabras pies, ajo, ojo, cara, mano, casa, ají, pelo, cama, vaso, oso, uña, después de formarlas, las leerán en voz alta y escribirán solamente las palabras que son parte del cuerpo. Pondrán su mano en una hoja y la

marcarán con su color preferido, modelarán una uña y leerán oraciones relacionadas con estas palabras.

Esta actividad será la evaluación de la actividad y se realiza de forma competitiva para que lo hagan con entusiasmo y rapidez, ganará el educando que formen las palabras y las lean correctamente el premio será un pequeño alfabeto.

### **Actividad 9**

Título: “La pizarra mágica”

Duración: 20 minutos    Materiales: pizarra o cartulina, tiza o lápices

Objetivo: Desarrollar la expresión oral y la comprensión de las palabras a través de la lectura de tarjetas con las letras c, s, r, p, f, l, t, b, estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en la imaginación.

Método: Trabajo independiente

La especialista motivará la actividad con la pizarra dividida en seis partes, en la segunda casilla de la parte superior pondrá la vocal a, en la tercera la e, y así hasta completarlas. A partir de la segunda casilla de la izquierda, y en posición vertical, colocará las consonantes c- s - r – p – f – l – t – b. Cada educando escogerá varias tarjetas y las leerán en voz alta y las colocan en la casilla que le corresponde. Luego dirán oraciones ampliadas con las primeras palabras ubicadas en la pizarra mágica.

De forma individual, se le pedirá al educando que escoja varias tarjetas y las lea en voz alta y las coloque en la casilla que le corresponde. Ejemplo: casa, cedro, cine, costa, cubo.

En la evaluación modelarán la última palabra ubicada en la pizarra mágica y dibuje una casa. Se le dará un fuerte aplauso al educando que lea y ubique correctamente las tarjetas.

### **Actividad 10**

Título: “Armar rompecabezas”

Duración: 20 minutos    Materiales: tarjetas y colores

Objetivo: Desarrollar la comprensión de la lectura a través de la lectura de palabras en rompecabezas estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en el pensamiento.

Método: Trabajo independiente

La psicopedagoga motivará la actividad con el payaso Pirulín explicándole que en sus bolsillos tiene unas tarjetas que hay que buscar la pareja, van a buscar en sus dos bolsillos para unir las tarjetas y armar el rompecabezas, luego se preparan leyendo cada palabra en voz baja y cuando estén preparados, cada uno de los educandos leerá todas las palabras que logró armar en voz alta. Enfatizando en la regla orográfica m antes de p y b. Ejemplos de palabras que pueden utilizarse: Pompa- en tarjetas: pom- pa, tambor: tam- bor, bambú: bam- bú, tumba: tum-ba, bombón: bom- bón.

La especialista les pregunta: ¿Recuerdan las palabras que leyeron en los rompecabezas? Menciónenme algunas de ellas y redacten de forma oral una oración con la que más le gustó. Modelarán como imaginan un bombón.

Para la evaluación dibujarán un tambor y cada educando le pondrá otro nombre al payaso. Se estimula al educando que armó más rompecabezas, leyó correctamente las palabras y dijo oraciones con ellas con un rompecabezas de su animal preferido.

### **Actividad 11**

Título: “El oso al pozo”

Duración: 20 minutos      Materiales: cartulina, papel, lápiz y colores

Objetivo: Desarrollar las habilidades de lectura correcta y comprensiva a través de la lectura de palabras y oraciones estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en la imaginación.

Método: Trabajo independiente

La psicopedagoga motiva la actividad con un medio de enseñanza de un oso y un pozo de cartón, al lado del pozo se ubican las tarjetas con palabras algunas describen el animal y otras no lo describen, se les pide a los educandos que se imaginen a un oso de verdad para cuando lean las palabras, las que describen al oso se ubicarán en la barriga del mismo y las que no lo describen la leen y las echan al pozo.

Les dirá de las palabras que encuentren, escojan las que le dicen cómo puede ser un oso. Las leerán y colocarán dentro de la figura del oso. Las otras colóquenlas en

el pozo. Entre las palabras pueden estar: mozo, curioso, chistoso, trozo, hermoso, calabozo, gracioso, nervioso, pozo, miedoso.

La especialista pedirá que digan cómo terminan las palabras que dicen cómo es el oso y se les pide que recuerden la primera palabra que describe al oso y redacten una oración con ella y la lean en voz alta.

Evaluación: Dibujarán el oso y modelarán el pozo. Se estimula al educando que mejor leyó las palabras y las ubicó correctamente dándole un reconocimiento especial delante de su grupo.

## **Actividad 12**

Título: "Un paseo por el campo"

Duración: 20 minutos    Materiales: cartulina, frutas de cartón, caja de sorpresa y pañuelo

Objetivo: Desarrollar las habilidades de lectura fluida y comprensiva a través de la lectura de palabras y oraciones estimulando los procesos psíquicos, con énfasis en el pensamiento.

Método: Trabajo independiente

Se comenzará la actividad dando un paseo por las áreas de la escuela. Se les dirá a los educandos que cierren los ojos y se imaginen que están en un frondoso y tranquilo campo, mostrándoles a los educadores una caja de sorpresa y se jugará a la Gallinita Ciega que consiste en que uno de los educandos, con los ojos vendados introducirá su mano derecha en la caja y deberá identificar la fruta que toque, de igual forma los demás educandos continuarán en su turno.

Se iniciará la actividad presentándoles varios rompecabezas de frutas. Conversarán sobre ellas. Cada educando tiene una fruta. Se le pregunta si reconocen las frutas que tienen y se les dirá: ahora van a leer en voz alta las palabras que aparecen por la parte de abajo y formarán oraciones con ellas, después que formen las oraciones las leerán en voz alta.

Evaluación: Cada educando mencionará tres nombres de frutas que fueron trabajadas en la actividad, modelarán la primera que escogieron y dibujarán la más que le guste. Se le regalará a cada educando la fruta que prefieran.

### **Actividad 13**

Título: “Los burros cargados”

Duración: 20 minutos Materiales: cartón, papel de colores, crayolas y hojas

Objetivo: Desarrollar las habilidades de lectura correcta y fluida a través de la lectura de palabras y oraciones estimulando los procesos psíquicos.

Método: Trabajo independiente

Se dibujarán dos burros, se trazarán líneas rectas en la barriga de cada uno. Se identificará uno con “juguetes” y otro con “comida”. A su alrededor aparecerán escritos varias palabras como: payasos, aceite, frijoles, tractor, barcos, maíz, guitarra, zanahorias, rábanos, aviones, arroz, tocino, ajíes.

La especialista les dirá: “Unos burros con su carga van subiendo una loma, resbalan y todo se les cae al camino. Lean las palabras y acomoden en el paquete que corresponda a cada burro”. Los educandos colocarán las tarjetas en cada burro. Luego deben leer oraciones relacionadas con las palabras que identificaban los juguetes y dibujarán el que más le guste.

Evaluación: Modelarán las zanahorias y se le muestra algunos objetos reales que tendrán que circular sí leyeron su nombre cuando cargaron a los burros. Se seleccionarán los ganadores según la participación correcta que tengan durante la actividad, regalándole un payaso de cartón.

### **2.3 Etapa de introducción de los resultados. Valoración de la pertinencia del sistema de actividades psicopedagógicas**

La pertinencia del sistema de actividades psicopedagógicas para los educandos de segundo grado con dificultades en aprendizaje de la lectura, se valoró en el colectivo de investigadores formado por los miembros de la comisión psicopedagógica en el centro mixto Antonio Guiteras Holmes, la cual está integrada por la directora, subdirectora, coordinadora general, secretaria docente y cuatro especialistas. Los miembros de este colectivo tienen entre 10 y 20 años de experiencia, siete licenciados y un máster, todos tienen buen dominio sobre la atención educativa al aprendizaje de la lectura.

Los criterios de análisis estuvieron orientados hacia la valoración de:

- Nivel de adecuación y actualización de los fundamentos del sistema de actividades psicopedagógicas.
- Novedad del sistema de actividades psicopedagógicas.
- Correspondencia entre los objetivos de cada actividad, el objetivo general del sistema y el contenido interno de cada actividad.
- Significación y posibilidades de aplicación del sistema de actividades psicopedagógicas.

Todos aportaron a la elaboración del sistema de actividades psicopedagógicas, precisando su coherencia interna como sistema y la revelación de los fundamentos asumidos. Sobre la relación de las actividades con las potencialidades y necesidades declaradas en el diagnóstico y sobre la aplicabilidad del sistema de actividades psicopedagógicas que contribuyen a los educandos de segundo grado que presentan dificultades de aprendizaje de la lectura.

Posteriormente, se trabajó en las sugerencias realizadas. En un primer momento se había diseñado una estrategia de atención psicopedagógica que contenía como una de sus acciones un sistema de actividades psicopedagógicas para los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura. Los miembros de la comisión psicopedagógica sugirieron solo implementar el sistema de actividades psicopedagógicas para corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectura, lo cual fue aceptado y realizado de esta forma.

En un segundo momento de presentación de la propuesta en el colectivo de investigadores, estos especialistas sugirieron que las actividades psicopedagógicas, aunque sean planificadas para los educandos que presentan dificultades en aprendizaje de la lectura, algunas de ellas deben abordar la escritura de lo leído porque así se demuestra si los educandos tienen dominio de la lectura que realizan y lograr que en la aplicación de estas actividades se activen todos los procesos psíquicos de los educandos.

En un tercer momento de presentación y valoración del sistema de actividades psicopedagógicas, los investigadores sugirieron enriquecer las actividades con medios de enseñanza que motiven a los educandos hacia la lectura y estructurar todas las actividades teniendo en cuenta los componentes didácticos y aumentando los niveles de complejidad. Estas sugerencias fueron tenidas en cuenta en el

perfeccionamiento de la propuesta y en un cuarto momento de análisis fue aprobado el sistema de actividades psicopedagógicas para su implementación.

#### **2.4 Etapa de introducción de los resultados. Implementación y evaluación del sistema de actividades psicopedagógicas**

El sistema de actividades se implementó durante los meses de septiembre, octubre y noviembre del 2022, con tres sesiones de trabajo por semana, formando un colectivo con los tres educandos que presentaban dificultades en el aprendizaje de la lectura de segundo grado en el centro mixto Antonio Guiteras Holmes del municipio Ciro Redondo.

##### **Caso A**

El caso A en la primera actividad logró reconocer las letras b y d, aunque cuando leyó se confundió en dos palabras. En la segunda actividad logró ubicar correctamente la letra que falta y completó la palabra, necesitó de niveles de ayuda para leerlas correctamente y recordó la primera palabra logrando mencionar una oración con ella. En la tercera logró leer las sílabas y formó la palabra necesitó de niveles de ayuda repitiendo lo leído varias veces para comprender la síntesis de la palabra. Recordó las palabras leídas y formó correctamente en el componedor.

En la cuarta logró leer las palabras con un nivel de ayuda, comprendiendo lo leído. La actividad cinco la realizó con interés buscó las palabras indicadas, las recortó, las pegó y formó la oración, aunque necesitó niveles de ayuda para leerla correctamente, circuló la b y d sin dificultad. En las actividades seis, siete y ocho se mostró concentrado y atento formando otras palabras cuando quitaba y ponía otra letra, formó palabras a través de las letras del alfabeto, necesitó algunos niveles de ayuda para leer con expresividad y fluidez.

A medida que se continuaba trabajando en las actividades nueve y diez el educando se mostró cooperador y comenzó a mostrar interés por aprender a leer, formó y leyó correctamente las palabras en la pizarra mágica, armó correctamente el rompecabezas dominando la regla ortográfica m antes de p y b. Realizó una oración con bombón y con otras palabras más. Se mostró en ambas actividades cooperador, tranquilo, pensativo y motivado por la lectura.

En las actividades once, doce y trece prestó mayor interés por aprender y su motivación era alta, las palabras leídas y las oraciones se entendían y él comenzó a

comprender lo leído. En la actividad El oso y el pozo, el educando se mostró atraído y motivado por la actividad, logrando leer correctamente las palabras que describen al oso y las que echó para el pozo. Necesitó un nivel de ayuda para realizar oraciones con las tarjetas leídas. En estas actividades el educando tuvo mayor participación, acató la orden desde el principio, sin timidez y concentrado realizó la lectura de todas las actividades, se mostró alegre, entusiasta y espontáneo.

### **Caso B**

El caso B en la primera actividad logró reconocer las letras b y d con dos niveles de ayuda, y cuando leyó se confundió en tres palabras. En la segunda actividad logró ubicar correctamente la letra que falta y completó la palabra, necesitó de niveles de ayuda para leerlas correctamente y recordó la primera palabra, necesitó de ayuda para mencionar una oración con ella. En la tercera logró leer las sílabas y formó la palabra necesitó de niveles de ayuda repitiendo lo leído tres veces para comprender la síntesis de la palabra. Recordó tres palabras leídas y las formó en el componedor. En la cuarta logró leer las palabras con dos niveles de ayuda, comprendió lo leído después de varias repeticiones.

La actividad cinco la realizó con ayuda buscó las palabras indicadas, las pegó y formó la oración, aunque necesitó varios niveles de ayuda para leerla correctamente, circuló la b y d con un nivel de ayuda. En las actividades seis, siete y ocho se mostró atento formando otras palabras cuando quitaba y ponía otra letra, formó palabras a través de las letras del alfabeto, necesitó niveles de ayuda para leer con expresividad y fluidez las palabras formadas.

A medida que se continuaba trabajando en las actividades nueve y diez el educando se mostró cooperador y comenzó a mostrar un poco de interés por aprender a leer, formó y leyó las palabras en la pizarra mágica, armó el rompecabezas con un nivel de ayuda y no se acordó de la regla ortográfica m antes de p y b. Realizó una oración con bombón. Se mostró en ambas actividades cooperador, tranquilo y risueño.

En las actividades once, doce y trece mostró interés por aprender a leer, al leer las palabras y las oraciones se entendían y él comenzó a comprender mejor lo leído. En la actividad El oso y el pozo, el educando se mostró concentrado por la actividad, logrando leer correctamente las palabras que describen al oso y las que echó para el

pozo. Leyó bien las tarjetas, necesitó dos niveles de ayuda para realizar oraciones con las tarjetas leídas. En estas actividades el educando se mostró cooperador, pensativo, callado y concentrado.

### **Caso C**

El caso C en la primera actividad logró reconocer las letras b y d, aunque cuando leyó se confundió, en una palabra. En la segunda actividad logró ubicar correctamente la letra que falta y completó la palabra, necesitó de un nivel de ayuda para leerlas correctamente y recordó la primera palabra logró mencionar una oración con ella. En la tercera logró leer las sílabas en voz baja y formó la palabra necesitó de dos niveles de ayuda repitiendo lo leído dos veces para comprender la síntesis de la palabra. Recordó las palabras leídas y las formó correctamente en el componedor.

En la cuarta logró leer las palabras, comprendiendo lo leído. La actividad cinco la realizó con entusiasmo buscó las palabras indicadas, las recortó, las pegó y formó la oración, necesitó de un nivel de ayuda para leerla correctamente, circuló la b y d con seguridad. En las actividades seis, siete y ocho se mostró concentrado y motivado formando otras palabras cuando quitaba y ponía otra letra, formó palabras a través de las letras del alfabeto, necesitó leer dos veces cada palabra para comprender su significado.

A medida que se continuaba trabajando en las actividades nueve y diez el educando se mostró cooperador y comenzó a mostrar un poco de interés por aprender a leer, formó y leyó correctamente las palabras en la pizarra mágica, armó bien el rompecabezas, necesitó un nivel de ayuda porque en una palabra omitió la m, realizó una oración con tambor. Se mostró en ambas actividades cooperador, intranquilo, poco conversador y risueño.

En las actividades once, doce y trece comenzó a mostrar más interés por aprender a leer, las palabras y oraciones las leyó con fluidez. En la actividad El oso y el pozo, el educando se mostró concentrado por la actividad, logrando leer bien las palabras que describen al oso y las que echó para el pozo. Necesitó dos niveles de ayuda para realizar oraciones con las tarjetas leídas. En estas actividades el educando tuvo mayor concentración, leyó las palabras con más rapidez y las oraciones se entendían, comprendiendo las palabras, su significado y la coherencia de las oraciones. Se mostró callado, atento y concentrado.

### **2.4.1 Evaluación de los resultados de la implementación del sistema de actividades psicopedagógicas: continuación del estudio de casos múltiple**

Después de implementado el sistema de actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje en la lectura y con el de valorar las transformaciones en los tres educandos, se continuó el estudio de casos múltiple analizando los aspectos determinados en un inicio.

- Interés por aprender a leer
- Reconocimiento grafemas/fonemas
- Discriminación auditiva
- Fluidez en la lectura
- Comprensión de lo leído

Se aplicó nuevamente una prueba pedagógica, las técnicas proyectivas como: la memorización de las diez palabras, el cuarto excluido, los relatos, el dibujo libre, observaciones a las clases de Lengua Española y se aplicaron entrevistas a la maestra y a los padres.

#### **Caso A**

El educando del Caso A, después de implementadas las actividades psicopedagógicas, se pudo apreciar un cambio radical en el avance del aprendizaje de la lectura. Comenzó a tener interés por aprender a leer y descubrir lo que está escrito en las tarjetas. Mejoró el reconocimiento de los grafemas y fonemas distinguiendo bien cuál es la /b/ y cuál es la /d/, al igual que con la /p/ la /q/. Al leer comenzó a tener mayor expresión oral, mejorando la fluidez y la comprensión de lo leído. Ya entiende lo que él lee, así como los demás que lo escuchan. Muestra mayor concentración en la lectura que realiza. No presentó dificultades en la discriminación auditiva.

#### **Caso B**

En el educando del Caso B se pudo apreciar un buen avance en el aprendizaje de la lectura. Comenzó a tener un poco más de interés por aprender a leer. En algunas ocasiones, hay que motivarlo para que lea en su libro porque le gustan otros cuentos. Reconoce los grafemas y fonemas distinguiendo cada sonido con su letra.

La fluidez al leer es buena, aunque tiene que continuar ejercitando en los signos interrogativos y exclamativos. Muestra una adecuada concentración cuando está leyendo y comprende lo leído al igual que sus compañeros de aula. No presentó dificultades en la discriminación auditiva.

### **Caso C**

El educando del Caso C, después de implementadas las actividades psicopedagógicas, se pudo apreciar un notable avance en el aprendizaje de la lectura. Comenzó a tener mayor interés por aprender a leer demostrándolo en las actividades y en las clases. Reconoce los grafemas y fonemas estudiados, aunque en ocasiones hay que recordarle como suenan y se escriben letras parecidas. La fluidez al leer es adecuada, aunque en ocasiones se demora en los signos de puntuación o en una palabra larga. No presentó dificultades en la discriminación auditiva. Muestra una adecuada concentración cuando está leyendo y logra comprender lo leído, al igual que sus compañeros de aula.

De manera general, al realizar la evaluación de los resultados en la práctica del sistema de actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los educandos de segundo grado en el centro mixto Antonio Guiteras Holmes de la comunidad Los Naranjos, municipio Ciego de Ávila, se comprobó que su implementación fue efectiva porque se pudieron corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectura y los tres educandos lograron vencer el código de lectoescritura.

En la etapa de introducción de los resultados de la investigación se realiza la acción de divulgación para la cual se presentó una ponencia en el III Taller Científico Internacional: "Retos y perspectivas actuales de las ciencias de la educación" del Centro de Estudios Educaciones de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez de Cuba. Además, se elaboraron dos artículos, uno artículo de revisión bibliográfica con el título "La atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura" para publicar en la revista Varela de la Universidad Central de Las Villas y un artículo de investigación con el título "Actividades psicopedagógicas: Una vía para trabajar con los educandos con dificultades en el aprendizaje" para publicar en la revista Educación y Sociedad de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.

## **Conclusiones del capítulo 2**

Durante la investigación se concibió el estudio de casos múltiple con una adecuada organización y sistematicidad en su desarrollo, para lo cual se describieron en este capítulo las etapas de procesamiento de información y la de introducción de los resultados. En la tercera etapa se realizó la estructuración y presentación del informe del estudio de casos múltiple. En la etapa de introducción de los resultados, se realizó la fundamentación y diseño de un sistema de actividades psicopedagógicas, el cual se presentó en el colectivo de investigadores para valorar la pertinencia. Después de valorada la pertinencia de la propuesta, se procedió a su implementación y valoración de los resultados, por último, se procedió al procesamiento de la información en la continuación del informe del estudio de casos.

## CONCLUSIONES

La investigación se realizó aplicando la metodología de estudio de casos múltiple, se comenzó con la etapa de planificación y la determinación de los casos a investigar. Posteriormente se procedió a la revisión de la información científica relacionada que permitió precisar que, entre las funciones del psicopedagogo se concibe la atención psicopedagógica a los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura, como una vía de influencia directa que permite eliminar las causas que dificultan el aprendizaje de la lectura y desarrollar sus potencialidades. En esta etapa se elaboró el diseño de la investigación y se preparó el colectivo de investigadores.

En la etapa de ejecución se inició la aplicación de los diversos métodos y técnicas, los cuales fueron previstos en la etapa anterior. Se utilizó la observación, técnicas proyectivas y las entrevistas que se fueron perfeccionando, teniendo en cuenta que cada educando con dificultades en el aprendizaje de la lectura es diferente, así como los objetivos de cada una de las técnicas en correspondencia con los aspectos a valorar.

En la etapa de procesamiento de información, una vez organizada la información con el apoyo del diario de estudio de casos y de los resultados obtenidos mediante la aplicación de los métodos y técnicas se realizó todo el procesamiento de los resultados, se estructuró y presentó el informe de estudios de casos múltiple lo que permitió determinar que, los educandos investigados muestran poco interés por aprender a leer, presentan dificultades en el reconocimiento en grafemas/ fonemas y leen de forma silábica demostrando falta de fluidez en la lectura.

En la etapa de introducción de los resultados se realizó la fundamentación y diseño de un sistema de actividades psicopedagógicas conformado por trece actividades con un orden creciente de complejidad y con el objetivo de contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los educandos de segundo grado. En el colectivo de investigadores se presentó la propuesta para valorar la pertinencia de este resultado científico y las sugerencias ofrecidas por los especialistas fueron tenidas en cuenta para el perfeccionamiento del mismo.

Posteriormente, se procedió a su implementación y valoración de los resultados obtenidos en la práctica con la aplicación nuevamente de los métodos y técnicas seleccionados. Al evaluar la implementación en la práctica del sistema de

actividades psicopedagógicas para contribuir a la corrección de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los educandos de segundo grado se pudo constatar que la implementación de esta propuesta fue efectiva porque se contribuyó a que, los tres educandos aprendieron el código de la lectoescritura.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre de Ramírez, R. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere*, Vol. 4, Núm. 11, pp. 147-150. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601102>
- Álvarez, C. (2021). *La estimulación del neurodesarrollo escolar en educandos con dificultades en el aprendizaje*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2021. <https://trabajos.pedagogiacuba.com/trabajos/>
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Artigas-Pallarés, J. (2009). Dislexia: enfermedad, trastorno o algo distinto. *Revista de neurología*, 48(2), 63-69. <http://www.psyncron.com/wp-content/uploads/>
- Asociación Andaluza de Dislexia (ASANDIS). (2014). *Guía general sobre dislexia*. Disponible en: <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/07/guia-general-sobre-dislexia-pdf>
- Azcoaga, J. (2005). *Los retrasos del lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Barba, P. A., Pérez, A. M. y Bedón, P. M. (2018). Problemas del Aprendizaje en la Edad Infantil. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, Vol. IX, Número 4, pp. 85-100.
- Betancourt, J., Anatolievna, S., Castellanos, R. M. y Martín, D. M. (2012). *Fundamentos de Psicología. Primera parte. Texto para estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Especial y Logopedia*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bravo, E. N., Ortiz, N. L. y Matta, L. V. (2020). *Proyecto de intervención: Estrategias de atención a niños de 3° a 5° grado de primaria con dificultades en el aprendizaje (Dislexia)*. Especialización en Neurodesarrollo y Aprendizaje. Universitaria CES de Medellín en convenio con la Universidad Alexander Von Humboldt de Armenia-Quindío.
- Bryan, K. Burstein, K., y Ergul, C. (2004). The Social-emotional side of learning disabilities: A science-based presentation of the state of the art. *Learning Disability Quarterly*, 27, 45-51.

- Blanco, R., Agüero, M. y Agüero, O. (2021). *La atención en escolares con dificultades en el aprendizaje. Tratamientos psicopedagógicos para su estimulación*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2021. <https://trabajos.pedagogiacuba.com/trabajos/>
- Borodkin, K., & Faust, M. (2014). Native Language Phonological Skills in Low-Proficiency Second Language Learners. *Language Learning*, 64(1), 132-159.
- Camacho-Conde, J. A. y Filgueira-Álvarez, D. (2019). Programa de Intervención Psicopedagógica de Alumnos con Dislexia. *REIDOCREA*, 8, 250-266.
- Cardinale, L. y Cuevas, V. (2013). ¿Qué sujeto de aprendizaje? Recuperar el pasado para pensar la intervención psicopedagógica. *Pilquen - Sección Psicopedagogía*, 10, 1-8.
- Castro, F. B., Vega, J. O. y Bolívar, O. E. (2021). Influencia de la comunicación oral de los docentes en la atención de niños con trastornos específicos del aprendizaje. *Educare*, 25(2), 132-160.
- Cobas, C. L. (2013). Regularidades del desarrollo de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes con dificultades en el aprendizaje. Implicaciones educativas. En Castellanos, R. M., Betancourt, J. V., Cobas, C. L., Guerra, S., Anatolievna, S., Borges, S. A., Martín, D. M., Chkout, T., Valle, L. C. y Conill, J. A. *Fundamentos de Psicología. Texto para estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Especial y Logopedia. Segunda Parte*. (pp. 32-53). Editorial Pueblo y Educación.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Daniel, E. J., Cúbela, J. M. y Martínez, M. (2019). La Atención Psicopedagógica del Maestro a las Dificultades del Aprendizaje en Escolares Primarios en el Contexto Angolano. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 7(1), 40-47.
- Daniel, E. J. (2019). La atención psicopedagógica del maestro a las dificultades de aprendizaje en escolares primarios en el contexto angolano. *Maestro Y Sociedad*, 16(1), 165–177. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4856>

- Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13.
- Díaz, O. (2022). *Preparación a psicopedagogos para la orientación y seguimiento a educandos con dificultades en el aprendizaje*. Tesis en opción al título académico de máster en Educación Especial. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Ciego de Ávila, Cuba.
- Ericsson B, (comp.). (1996). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Ed. Studentlitteratur, Lund.
- Escribano, I. (2018). *Programa de intervención para las dificultades del aprendizaje*. Trabajo Fin de Máster en Psicopedagogía. Universitat Jaume I.
- Figuroa, M., Plúas, R. M., Ron, M. E. y Barreno, Z. E. (2019). Atención educativa de escolares con trastornos en la lectoescritura. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, Número Especial (02), 195-201.
- Fuentes, I., Hernández, M., y López, M. M. (2021). La estimulación socioemocional en los adolescentes. Una estrategia de orientación psicopedagógica. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 6(3), 27-33.
- Gallego, M. C., & Isoca, J. A. (2009). Exploración de las habilidades fonológicas en escolares disléxicos: teoría y práctica. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 29(2), 115-130.
- González, D., Jiménez, J. E., García, E., Díaz, A., Rodríguez, C., Crespo, P. y Artilés, C. (2010). Prevalencia de las dificultades específicas de aprendizaje en la Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, Vol. 3, 2, 317-327.
- González, J., Cánovas, B., Muñoz, R., y Rabal, J. M. (2021). Las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura: implicaciones del diagnóstico de dislexia y la disortografía en Educación Primaria. *South Florida Journal of Development*, Miami, v.2, n.1, p. 1181-1190.
- Hernández, R., Hernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación cuarta edición formato digital*.

- Hernández, L. A. y Moñino, L. (2019). Dificultades específicas del aprendizaje en Educación Primaria. La importancia de la formación de los futuros docentes. *REIF, Revista de Educación, Innovación y Formación*, 1, 18-32.
- International Dyslexia Association (IDA). (2002). *What is dyslexia?* (Adopted by the IDA Board of Directors, Nov. 12, 2002) [Online]. Disponible en: <http://www.dyslexia-ca.org/dyslexiadefinition.html>
- Leyva, M., Serra, A. y Gárciga, A. (2021). *La atención psicopedagógica: un proceso pedagógico necesario para cumplir el ODS 4 de la Agenda 2030*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2021. <https://trabajos.pedagogiacuba.com/trabajos/>
- Leyva, M. (2014). *Manual del psicopedagogo escolar*. Editorial Pueblo y Educación.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S., y Shaywitz, B. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- López-Escribano, C. (2007). Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo. *Revista de Neurología*, 44(3), 173-80.
- López, A. (2021). Los tipos de resultados de investigación en las ciencias de la educación. *Revista Conrado*, 17(S3), 53-61.
- Lorences, J. (2011). Aproximación al sistema como resultado científico. En De Armas, N. y Valle, A. *Resultados científicos en la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación.
- Lorenzo, V. y Vargas, I. (2012). *Atención psicopedagógica de alumnos con problemas de aprendizaje: Conocimientos y habilidades del psicólogo educativo*. Tesis en la modalidad de Informe de investigación empírica. Universidad Pedagógica Nacional, México D. F.
- Lozano, J. (2019). *Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Luque, D. J. y Rodríguez, G. (2004). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. III. Criterios de Intervención Pedagógica*. Junta de

Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación y Solidaridad Educativa.

Llanos, S. (2006). *Dificultades en Aprendizaje*. Disponible en: <http://www.cesip.org.pe>

Marder, S. E., Giulianelli, M. J. & Burgos, K. (2019). *Dificultades de aprendizaje de la lectura en niños/as. Investigación y viñetas clínicas de hospitales y centros de atención*. Actas del Séptimo Congreso Internacional de Investigación en Psicología, La Plata, Argentina.

Martinelli, K. y Cruger, M. (2022). *Understanding Dyslexia. Know the signs, and how to help kids with the most common learning disability*. Child Mind Institute. <http://childmind.org/article/understanding-dyslexia/>

Martínez, L. E. (2006). El sistema de actividades como resultado científico en la maestría en Ciencias de la Educación: ¿ser o no ser? [tesis]. Matanzas: Universidad Pedagógica Juan Marinello.

Martínez, E. C. y Martínez, I. (2022). Propuesta de intervención educativa de dificultades no especificadas de aprendizaje en contextos de inclusión educativa. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 1, núm. 32. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384568494005> DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-314>

Matos, E. C. y Cruz, L. (2012). El taller de socialización y la valoración científica en las Ciencias Pedagógicas. *Transformación*, 8 (1), 10-19.

Mesa, P. (2012). *Compendio de métodos y técnicas para el trabajo de los Centro de Diagnóstico y Orientación. Tomo II*. Editorial Pueblo y Educación.

Messi, L., Rossi, B. y Ventura, A. C. (2016). La psicopedagogía en el ámbito escolar: ¿Qué y cómo representan los docentes la intervención psicopedagógica? *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, Vol. 55(2), pp. 110-128. <http://www.perspectivaeducacional.cl>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD). (2012). *La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo*. Centro Nacional de Innovación

e Investigación Educativa. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Ministerio de Educación. (2012). *Programa para la atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje* (Documento de trabajo). Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia.

Montgomery, M. S. (1994). Self-concept and children with learning disabilities: observer-child concordance across six-content-dependent domains. *Journal of Learning Disabilities*, 27, 254-262.

Moreira, F., Pita, L., Castro, N., Ascencio, P., Vacacela, M. y Pacheco, L. (2023). Dislexia, estrategias de aprendizaje. *Ciencia Latina*, 7(2), 7029-7045. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.5851](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5851)

Morgan, P. L., Fuchs, D., Compton, D. L., Cordray, D. S., & Fuchs, L. S. (2008). Does Early Reading Failure Decrease Children's Reading Motivation? *Journal of Learning Disabilities*, 41, 387-404.

Mortimore, T. (2008). *Dyslexia and learning style: a practitioner's handbook*. John Wiley & Sons.

Moya-López, C. y Malla-Morocho, I. (2021). Trastornos de Aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico de un estudiante: análisis de un estudiante. *REVISTA PSICOLOGÍA UNEMI*. Volumen 6, N° 010, enero a junio 2022. pp. 51 - 67. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss10.2022pp51-67p>

Navas-Bonilla, C. R., Piñas-Morales, M. B., Casanova, T. A. y Ávalos-Pérez, M. A. (2022). Consultorio Psicopedagógico como mediador en la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje. *Polo del Conocimiento* (Edición núm. 66) Vol. 7, No 1, pp. 1496-1504. <http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>

Ndayambekua, I., Senra, N. C. y Fuentes, I. (2022). *Tratamiento psicopedagógico para estimular la metacognición para el aprendizaje en los escolares de cuarto grado con dificultades en la lectura*. <https://psicopedagogo.cubava.cu/2022/01/21/tratamiento-psicopedagogico->

[para-estimular-la-metacognicion-para-el-aprendizaje-en-los-escolares-de-cuarto-grado-con-dificultades-en-la-lectura/](#)

- Organización Mundial de la Salud (2010). CIE-10. *Clasificación de los trastornos mentales y de comportamiento*. Madrid: Médica Panamericana.
- Pearson, R. (2020). *Una forma diferente de aprender. Tratamiento psicopedagógico*. Paidós.
- Puentes, E. y Guzmán, H. E. (2018). *La dislexia y su incidencia en el aprendizaje de los niños y niñas del grado quinto B de la institución educativa Los Pinos, Florencia Caquetá: Herramientas de detección de trastornos de aprendizaje específico: dislexia leve*. Trabajo de grado presentado para optar al título de Especialista en Docencia Universitaria. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Ramírez, I., Castellanos, R. M. y Figueredo, E. (2008). *El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación.
- Ramos, L. E. (2022). *La dislexia: Un problema específico de aprendizaje*. Trabajo académico para optar el título profesional de segunda especialidad en Psicopedagogía. Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Rello Sánchez, L. (2018). *Manual de buenas prácticas: Dislexia*. Paidós Educación. <http://www.superarladislexia.org>
- Rico, P., Santos, E. M. & Martín-Viaña, V. (2013). *Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Ruiz, A. (2008). *Intervención psicopedagógica con un niño con problemas de lectoescritura*. Tesina para obtener el título de Licenciada en Psicología Educativa. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.
- Secco, X. S. (2020). *Modelos de intervención psicopedagógicos utilizados en niños con dislexia*. Trabajo final de egreso para aspirar a la licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Nacional de General San Martín.
- Sena, J. D., Lowe, P. A., y Lee, S. W. (2007). Significant predictors of test anxiety among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 40, 360-76.

- Serrano, F., y Defior, S. (2008). Speed problems in dyslexia in a transparent orthography. *Annals of Dyslexia*, 58, 81-95.
- Shaywitz, S. (2003). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. Nueva York: Alfred A. Knopf.
- Silva, C. (2011). *Tipos de dislexia*. Portal de información sobre dislexia La dislexia.net. Disponible en: <http://www.ladislexia.net/tipos-clasificacion/>
- Vallejo, M. A. (2012). *Plan de intervención psicopedagógico para dos niños del cuarto de básica B que presentan problemas de dislexia en la escuela Atenas del Ecuador*. Proyecto de graduación previo a la obtención del título de licenciada en Ciencias de la Educación como Mención en Psicología Educativa Terapéutica. Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador.
- Vázquez, N. (2018). *Estrategia de preparación al psicopedagogo escolar para potenciar la labor de orientación y seguimiento en el nivel educativo primario*. Tesis presentada en opción al título de máster en Educación Especial. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.
- Ventura, A. C. (2015). Dificultades de aprendizaje y Psicopedagogía: Una perspectiva estilística. *Construção Psicopedagógica*, 23(24), 6-19.
- Zettler-Greeley, C. M. (2022). Understanding Dyslexia. Nemours KidsHealth. <https://kidshealth.org/en/teens/dyslexia.prt-en.html>

## Anexos

### Anexo 1

#### Anexo 1

#### Carta de consentimiento voluntario

Queridos padres...

Me dirijo a usted para solicitar su **CONSENTIMIENTO VOLUNTARIO** para participar en el estudio referido a las dificultades en el aprendizaje de la lectura de su hijo, el mismo se realiza con la intención de contribuir a la atención educativa integral. Además, se le garantiza la confidencialidad y el anonimato de sus respuestas. Usted es completamente libre de decidir si participa o no en el estudio. Usted tiene la decisión de abandonar el estudio en el momento que desee o rechazar la participación en cualquier aspecto que le sea incómodo. De ahí la intención de ser un consentimiento voluntario. **AGRADEZCO** su participación y todo el aporte que pueda brindar desde sus vivencias personales y familiares. De igual modo se le solicita el consentimiento voluntario para trabajar con su hijo que es menores de edad, lo cual constituye la finalidad de esta investigación.

Para concluir lea cuidadosamente la siguiente **DECLARATORIA DE CONSENTIMIENTO VOLUNTARIO**:

Yo, he entendido la finalidad de este estudio y me he informado sobre todos los aspectos necesarios; por lo que acepto voluntariamente participar en el mismo y asumo el derecho de abandonar la investigación en cualquier momento que lo decida por voluntad propia.

Firma de la madre/padre

Lusnady Venecio Lugo  
Alianna Corral Altamir

Firma del investigador

Yaimi Vega Jones

Fecha

Jivi Tamayo Rio

7 de febrero de 2022

## **Anexo 2**

Guía para el análisis de documentos

A: libros, tesis, gestores bibliográficos y expedientes acumulativos de los educandos de segundo grado.

Con el objetivo de: analizar minuciosamente documentos de carácter teórico y normativo que complementen el estudio sobre las dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Aspectos a analizar

- Tipo de documento.
- Análisis de contenidos a que hacen referencia.
- Elementos a tener en consideración que aporten información complementaria en función del objetivo propuesto.
- Valoración final.

### **Anexo 3**

Guía de observación a clases de Lengua Española

Objetivo: obtener información sobre el aprendizaje de la lectura de los tres educandos.

Aspectos a observar

- Interés por la lectura.
- Estado de ánimo al leer.
- Respuestas que emiten los educandos a la maestra de lo leído.
- Estado de la expresión oral y fluidez.
- Concentración en la actividad lectora.
- Preparación para la ejecución de la lectura.
- Capacidad para realizar por sí solo las actividades.
- Capacidad para asimilar o transferir la ayuda.

## **Anexo 4**

Prueba pedagógica

Objetivo: caracterizar el proceso de lectura y evaluar el desarrollo de las habilidades lectoras, corrección y fluidez alcanzadas por los educandos en el grado.

Libro de texto segundo grado escuela primaria. Pág. 55

Nombre:

Grado escolar:

Edad cronológica:

Aspectos a evaluar

- ✓ Pronunciación
- ✓ Claridad
- ✓ Velocidad lectora
- ✓ Entonación
- ✓ Fluidez
- ✓ Comprensión lectora
- ✓ Correspondencia grafema – fonema
- ✓ Estructuración palábrica

## **Anexo 5**

### Entrevista a la maestra

Objetivo: constatar la atención que le brinda a los educandos con dificultades.

- 1- ¿Qué nivel cultural posee? ¿Tiene experiencia en impartir clases?
- 2- ¿Cuáles son las dificultades en la lectura que presentan sus educandos? Podría explicarlas.
- 3- ¿Cómo usted planifica las actividades diferenciadas para los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura?
- 4- ¿Cómo realizan sus educandos el proceso de lectura?
- 5- ¿Con qué frecuencia leen? ¿Por qué?
- 6- ¿Los educandos necesitan niveles de ayuda cuando leen?
- 7- ¿Cómo usted le brinda los niveles de ayuda que los educandos necesitan para ejecutar el proceso de la lectura?
- 8- ¿Asimilan la ayuda prestada y logran transferirla?
- 9- ¿Cómo se muestran sus educandos cuando están leyendo?
- 10- ¿Cómo usted verifica que los educandos hayan comprendido lo que han leído?
- 11- ¿Qué métodos y medios de enseñanza utiliza para la motivación lectora con sus educandos con dificultades en el aprendizaje?
- 12- ¿Pudiera usted dar su criterio a cerca de las dificultades en el aprendizaje de la lectura desde su experiencia con sus propios educandos?

## **Anexo 6**

### Entrevista a los padres

Objetivo: obtener información sobre el aprendizaje de la lectura de sus hijos.

- 1- ¿Cómo fue el embarazo, el parto y los primeros cuarenta y cinco días de nacido de su hijo?
- 2- ¿Su hijo padece de alguna enfermedad que le afecte el aprendizaje o adaptación escolar? ¿Recibe tratamiento médico?
- 3- ¿Qué métodos educativos emplea para la crianza y el aprendizaje de su hijo?
- 4- ¿Cómo usted cree que lee su hijo? ¿Por qué?
- 5- ¿Con qué frecuencia lee en el hogar?
- 6- ¿Su hijo le pide que lo ayuden a leer?
- 7- ¿Cómo se muestra su hijo cuando está leyendo?
- 8- ¿Usted le hace preguntas sencillas a su hijo de lo que ha leído?
- 9- ¿Le han orientado sobre las dificultades que presenta su hijo en la lectura y que actividades puede realizar en el hogar?
- 10- ¿Conoce usted algunas características que presentan los educandos con dificultades en el aprendizaje de la lectura?
- 11- ¿Usted motiva a que su hijo lea diariamente en el hogar?
- 12- ¿Desea agregar algún otro dato de interés?