

01968



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

PROGRAMA DE MAESTRIA Y DOCTORADO EN PSICOLOGIA
RESIDENCIA EN NEUROPSICOLOGIA CLINICA

EVALUACION E INTERVENCION EN UN CASO DE DISLEXIA
DEL DESARROLLO: PERSPECTIVA DE LA NEUROPSICOLOGIA
COGNITIVA.

REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRIA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
PSIC. MA. DE LOURDES LUVIANO VARGAS

DIRECTOR DEL REPORTE: DRA. MA. GUILLERMINA YAÑEZ TELLEZ

COMITE TUTORAL: MTRA. JUDITH SALVADOR CRUZ

DRA. EMILIA LUCIO GOMEZ MAQUEO

MTRO. LEONARDO REYNOSO ERAZO

MTRA. ANTONIA ALICIA GOMEZ MORALES

DRA. DOLORES RODRIGUEZ ORTIZ

DRA. ERZSEBET MAROSI HOLCZBERGER



2004



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas

Tesis Digitales

Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRIA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN NEUROPSICOLOGÍA CLÍNICA

REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL

**EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EN UN CASO DE DISLEXIA DEL
DESARROLLO: PERSPECTIVA DE LA NEUROPSICOLOGÍA COGNITIVA.**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A

PSIC. MA. DE LOURDES LUVIANO VARGAS

DIRECTOR DEL REPORTE: DRA. MA. GUILLERMINA YÁÑEZ TÉLLEZ

COMITÉ TUTORAL: MTRA. JUDITH SALVADOR CRUZ
DRA. EMILIA LUCIO GÓMEZ MAQUEO
MTRO. LEONARDO REYNOSO ERAZO
MTRA. ANTONIA ALICIA GÓMEZ MORALES
DRA. DOLORES RODRÍGUEZ ORTIZ
DRA. ERZSEBET MAROSI HOLCZBERGER

*Con amor y respeto dedico este trabajo a
mi familia y a mi esposo Víctor Manuel
por el apoyo moral y por depositar
en mí toda su confianza.*

Gracias

*Agradezco eterna y profundamente:
A la Dra. Ma. Guillermina Yáñez Téllez
por haber compartido su conocimiento,
por su valioso tiempo, dedicación,
aportación y corrección para la
realización de este trabajo.*

*A la Mtra. Judith Salvador Cruz, por
que con sus comentarios y observaciones
este trabajo llegó a su culminación.*

*Agradezco profundamente al Dr. Jorge
Bernal Hernández por haberme
impulsado a realizar mis estudios de
Maestría y por su disposición, interés y
aportaciones brindadas para la
culminación de este trabajo.*

*Agradezco con mucho respeto a todos los
maestros de la Residencia en
Neuropsicología por su valiosa
enseñanza en mi formación como
Neuropsicóloga y por la paciencia que
siempre tuvieron conmigo cuando me
enfrentaba con algún obstáculo en mi
aprendizaje: Dra. Julieta Herest, Dr.
Miguel Ángel Villa, Mtra. Alicia Gómez,
Mtra. Judith Salvador, Mtro. Humberto
Rosell, Mtra. Lucía Ramírez.*

Agradezco al Hospital 20 de Noviembre y en especial a la Dra. Lilia Núñez por haberme permitido realizar las prácticas correspondientes a la Residencia y por todo el conocimiento brindado durante mi estancia.

Agradezco a todos mis amigos y compañeros de trabajo por impulsarme a estudiar la Maestría y por el apoyo que me brindaron durante la realización del mismo: Dr. Mario Rodríguez, Psic. Belén Prieto, Dra. Erzsebet Marosi.

Agradezco profundamente a los padres de familia de PM y a ella, ya que sin su participación, confianza paciencia y constancia no hubiera sido posible la realización de este trabajo.

A todos mis amigos (as) por que sé que en cada momento de mi vida puedo contar con ellos.

*Este trabajo fue elaborado con el apoyo
de los proyectos de CONACYT (042041H)
y DGAPA (IN306902).*

RESUMEN.....	3
ABSTRACT	4
Definición y datos epidemiológicos de los trastornos de lectura	5
Modelos cognoscitivos del procesamiento de la lectura.....	6
Clasificación de las dislexias de acuerdo con los modelos de la neuropsicología cognoscitiva.	10
Modelos de adquisición de la lectura	12
Trastornos del aprendizaje y funciones cognoscitivas	13
El procesamiento fonológico	14
Denominación Serial Rápida	15
Memoria a Corto Plazo	16
Procesos visuales	16
Intervención cognitiva en los trastornos de la lectura	17
Intervención en los módulos de lectura	21
Planteamiento de problema	21
Método: Estudio de Caso.....	22
Sujeto	22
Instrumentos	24
Procedimiento.....	25
Resultados de la primera Evaluación (línea base).	26
Hallazgos Neuropsicológicos	26
Conclusión Diagnóstica	33
Programa de Intervención	34
Objetivos:.....	34
General	34
Específicos.....	34
Diseño del programa de intervención	35
Primera fase de tratamiento: módulo fonológico	36
Segunda fase de tratamiento: módulo léxico	38
Resultados del programa de Intervención.....	39
Discusión y Conclusiones.....	57
Referencias	60
ANEXO 1	64
Test de Análisis de Lecto-Escritura (T.A.L.E) (Toro y Cervera, 1990).	64
Batería Neuropsicológica para la Evaluación de niños con Trastornos del Aprendizaje de la Lectura. (BNTAL) (Yáñez, 2000).	65
ANEXO 2	84

Plan de estrategias (Procesamiento Fonológico).....	84
ANEXO 3	102
Plan de estrategias (Lectura)	102
ANEXO 4	110
Plan de estrategias (Módulo Léxico)	110

RESUMEN

EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EN UN CASO DE DISLEXIA DEL DESARROLLO: PERSPECTIVA DE LA NEUROPSICOLOGÍA COGNITIVA.

Los trastornos de lectura o dislexias son un problema que afecta a un gran porcentaje de la población mexicana. Actualmente de acuerdo con los modelos de la neuropsicología cognitiva del lenguaje las dislexias se clasifican: en fonológica, superficial y profunda.

El objetivo de este trabajo fue realizar una intervención neuropsicológica en un caso de dislexia del desarrollo en una niña de 7 años, para mejorar sus habilidades lectoras. A través del Test de Análisis de Lecto-escritura, La Batería Neuropsicológica para Niños con Trastornos del Aprendizaje de la Lectura y un análisis del tipo de errores de lectura, y con base en los modelos cognitivos de la lectura, se determinó que tenía deficiencias tanto en la ruta fonológica como en la ruta léxica.

Se diseñó y aplicó un programa para superar las deficiencias señaladas, que tuvo lugar en dos fases de 45 sesiones durante 6 meses cada una, la primera enfocada al módulo fonológico consistió de tareas de conciencia fonológica (discriminación, síntesis, análisis y segmentación de fonemas, rimas y denominación de palabras). La segunda se dirigió al módulo léxico, aplicando tareas como loterías, memoramas, tarjetas "flash" y ejercicios de comprensión de lectura. Los resultados señalaron una mejora considerable en las habilidades de conciencia fonológica, precisión, velocidad y comprensión de lectura. Se concluye que a pesar de que la dislexia es un problema crónico, las deficiencias de lectura pueden superarse a través de un programa de intervención neuropsicológico individualizado que contemple las deficiencias cognitivas particulares de cada sujeto.

ABSTRACT

EVALUATION AND INTERVENTION IN A CASE OF DEVELOPMENTAL DYSLLEXIA: PERSPECTIVE OF THE COGNITIVE NEUROPSYCHOLOGY

Dyslexia or reading disabilities constitutes a problem that affects a great percentage of the Mexican population. At present, according to the models of cognitive neuropsychology of language, dyslexia can be classified into: phonological, superficial and deep dyslexia.

The objective of this work was to carry out a neuropsychological intervention in a case of a seven-year-old girl with developmental dyslexia, to improve her reading abilities. According to the cognitive models of reading and the application of The Reading-Writing Analysis Test, The Neuropsychological Battery for Children with Reading Disabilities, and the analysis of the type of reading errors, it was determined that the patient had deficiencies in the phonological as well as the lexical routes for reading.

A program to overcome the mentioned deficiencies was designed and applied in two phases of 45 sessions during 6 months each. The first phase focused on the phonological module and included phonological awareness tasks (sound discrimination, synthesis, analysis and segmentation of phonemes, rhymes and naming of words). The second phase was directed to the lexical module applying tasks such as lotteries, memoramas, "flash" cards and reading comprehension exercises. Results indicated a considerable improvement in phonological awareness abilities, accuracy, speed and reading comprehension. It can be concluded that in spite that dyslexia is a chronic problem, reading deficiencies can be overcome through an individualized program of neuropsychological intervention that takes into account the particular cognitive deficiencies of each subject.

Definición y datos epidemiológicos de los trastornos de lectura

Dentro de los trastornos del desarrollo que son de relevancia teórica para la neuropsicología, se ubican los trastornos del aprendizaje (TA), ya que se trata de problemas específicos para el aprendizaje de una habilidad académica particular (lectura, escritura, cálculo) en el contexto de un desarrollo normal en el resto de funciones. La especificidad de los TA de acuerdo a Morrison y Siegel (1991) significa que: 1) que el problema está confinado a una o dos áreas cognitivas, 2) que hay una discrepancia entre aprovechamiento escolar y coeficiente intelectual (CI) y finalmente 3) que no es consecuencia de alguna otra condición. Desde este punto de vista un trastorno de aprendizaje es presuntamente causado por una ineficiencia neurológica, la cual afecta a un grupo reducido de subhabilidades o procesos cognitivos. Ésta afecta a un dominio específico de habilidades académicas, pero deja las habilidades intelectuales intactas. Así, un trastorno de aprendizaje refleja un déficit cognitivo posiblemente debido a una disfunción neurológica que es específica de un dominio particular (ej. lectura o aritmética).

Dichos trastornos tienen serias repercusiones para la vida de los sujetos que los padecen, ya que pueden asociarse a problemas de personalidad y emocionales, tales como una baja autoestima y déficit en las habilidades sociales (Kavale, 1988, en Kavale y Forness 1996). En niños y adolescentes además puede existir abandono escolar y en adultos dificultades en el empleo y en la adaptación social (Asociación Psiquiátrica Americana [APA], 1995). Los estudios de la prevalencia de los TA son escasos, en nuestro país no hemos encontrado cifras de prevalencia en la población general, sólo que se estima que un 67% de niños que requieren servicios de educación especial, tienen problemas de aprendizaje (Santos y Agüero, citados en Fletcher y Kaufman, 1995). En Estados Unidos (EU) se considera que aproximadamente un 5% de niños que asisten a escuelas públicas presentan un trastorno del aprendizaje (APA, 1995). Dado que en México las condiciones socioeconómicas son más desfavorables que en los EU es de esperarse que los factores de riesgo sean mayores y por lo tanto la tasa de prevalencia también sea más alta. Sin embargo, tomando conservadoramente la cifra del 5% tendríamos que sí en México se tienen cerca de 16 millones de niños de 7-12 años (<http://www.inegi.gob.mx/est/asp>), los niños con trastornos del aprendizaje serían aproximadamente 800 000. De los trastornos del aprendizaje, el trastorno de lectura es el de mayor prevalencia, se estima que un 80% de niños que tienen problemas de aprendizaje, presentan un problema de lectura (APA, 1995).

De la alta prevalencia que tienen los TAL en nuestra población se desprende la relevancia del estudio e intervención en éstos, tanto para ayudar a superar la dificultad académica en sí misma, como para disminuir los riesgos de posibles complicaciones en el futuro.

Los TAL se definen en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos Mentales IV (DSM-IV) de la APA (1995), cuando:

- A. El rendimiento en lectura, medido mediante pruebas de precisión o comprensión normalizadas y administradas individualmente, se sitúa sustancialmente por debajo de lo esperado dados la edad cronológica del sujeto, su coeficiente de inteligencia y la escolaridad propia de su edad.
- B. Dichas alteraciones interfieren significativamente con el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que exigen habilidades para la lectura.
- C. Si hay un déficit sensorial, las dificultades para la lectura exceden de las habitualmente asociadas a él.

Por otro lado, en términos estadísticos, la Clasificación Internacional de las Enfermedades CIE-10 (OMS, 1994), propone que para diagnosticar un trastorno de lectura, el desempeño de un sujeto determinado en esta habilidad se sitúe dos desviaciones estándar por debajo del nivel esperado para su edad, en la capacidad de lectura.

Los trastornos del aprendizaje de la lectura también han sido llamados dislexias o dislexias del desarrollo. Aunque en el caso de los problemas de lectura posteriores a un daño cerebral adquirido, también se emplea el término dislexia, es más frecuente el uso del término alexia y en algunos casos de dislexia **adquirida**, en este último caso para distinguirla de la **dislexia del desarrollo**.

Los trastornos de la lectura son un problema de aprendizaje del lenguaje, tienen un origen biológico e interfieren primariamente, con la adquisición en la capacidad de leer, escribir y deletrear. Se caracterizan por una pobre decodificación y habilidades de deletreo, además de una deficiencia en la conciencia fonológica y/o manipulaciones fonológicas. Las características secundarias pueden incluir una deficiente comprensión de lectura (debida a dificultades en la decodificación y en la memoria), y una deficiente expresión escrita, además de presentar dificultades en la organización de información. En general, las diversas definiciones, establecen condiciones adicionales al trastorno específico de la lectura. Cuando se ha utilizado como base diagnóstica la dificultad para la decodificación o la lectura de palabras simples, ésta emerge como defecto central de la dislexia (Stanovich, 1988).

Modelos cognoscitivos del procesamiento de la lectura

La lectura de palabras es una actividad que exige la intervención de múltiples procesos cognitivos, todos ellos susceptibles de ser alterados, por lo que es de esperarse que sean varios los posibles trastornos que se puedan producir. Por lo tanto, es posible distinguir varias formas de dislexia.

Actualmente las dislexias adquiridas se han clasificado con base en los diferentes niveles en que se puede interrumpir la lectura de palabras, de acuerdo con los modelos de la neuropsicología cognitiva del lenguaje. Uno de los modelos más descritos en la psicolingüística y la neuropsicología es el de Coltheart (1985) adaptado por Ellis y Young (1988). De acuerdo con este modelo, existen varios módulos por los que transcurre el procesamiento de las palabras escritas, algunos de los cuales son compartidos por el procesamiento del lenguaje oral. Este modelo está constituido por módulos distintos y separables que, por lo tanto, son susceptibles de diferentes tipos de alteraciones que determinarán distintos patrones de síntomas. Este modelo considera los siguientes componentes básicos (Figura 1).

1 Sistema de Análisis auditivo: es de donde se extraen los sonidos individuales de la onda sonora del habla (posiblemente fonemas, aunque existen otros candidatos). Esto se efectúa a pesar de las diferencias de acento, voz, velocidad de emisión etc. Se puede alterar selectivamente en algunos pacientes con "sordera verbal pura" mismos que tienen dificultades en la comprensión y la repetición de las palabras, aunque pueden aún hablar, leer y escribir con normalidad.

2 Lexicón de entrada auditiva: su función es reconocer las palabras familiares habladas. En el caso de un posible daño en este módulo un paciente tendría como consecuencia una incapacidad, para reconocer muchas palabras habladas (e.g., taza, mesa, carro etc).

3 Vínculo entre el lexicón de entrada auditiva y el sistema semántico: permite a las palabras oídas que han sido reconocidas como familiares, acceder a sus significados en el sistema semántico.(e.g., Un paciente con una alteración selectiva de esta conexión podría distinguir las palabras oídas de las pseudopalabras (decisión léxica auditiva) y repetir tanto palabras como pseudopalabras, pero no sería capaz de comprender muchas palabras).

4 Sistema semántico: es donde se encuentran los diferentes significados de las palabras (e.g., una palabra escrita se comprende cuando la activación de su entrada en el lexicón de entrada desencadena una activación subsecuente de la representación semántica).

5 Sistema de análisis visual: es donde se identifican los componentes de la palabra impresa y su posición dentro de la misma. Tiene tres funciones: 1) identificar las letras en palabras impresas (en pseudopalabras o en cadenas de letras), 2) codificar cada letra por su posición dentro de la palabra y 3) agrupar perceptivamente las letras que pertenecen a la misma palabra.

6 Lexicón de entrada visual: es donde se encuentran las representaciones de todas las palabras que son familiares en su forma escrita. (e.g., las alteraciones en este lexicón pueden explicar los errores visuales como leer tierra-tirra, armario- armeria, escalera- escuela).

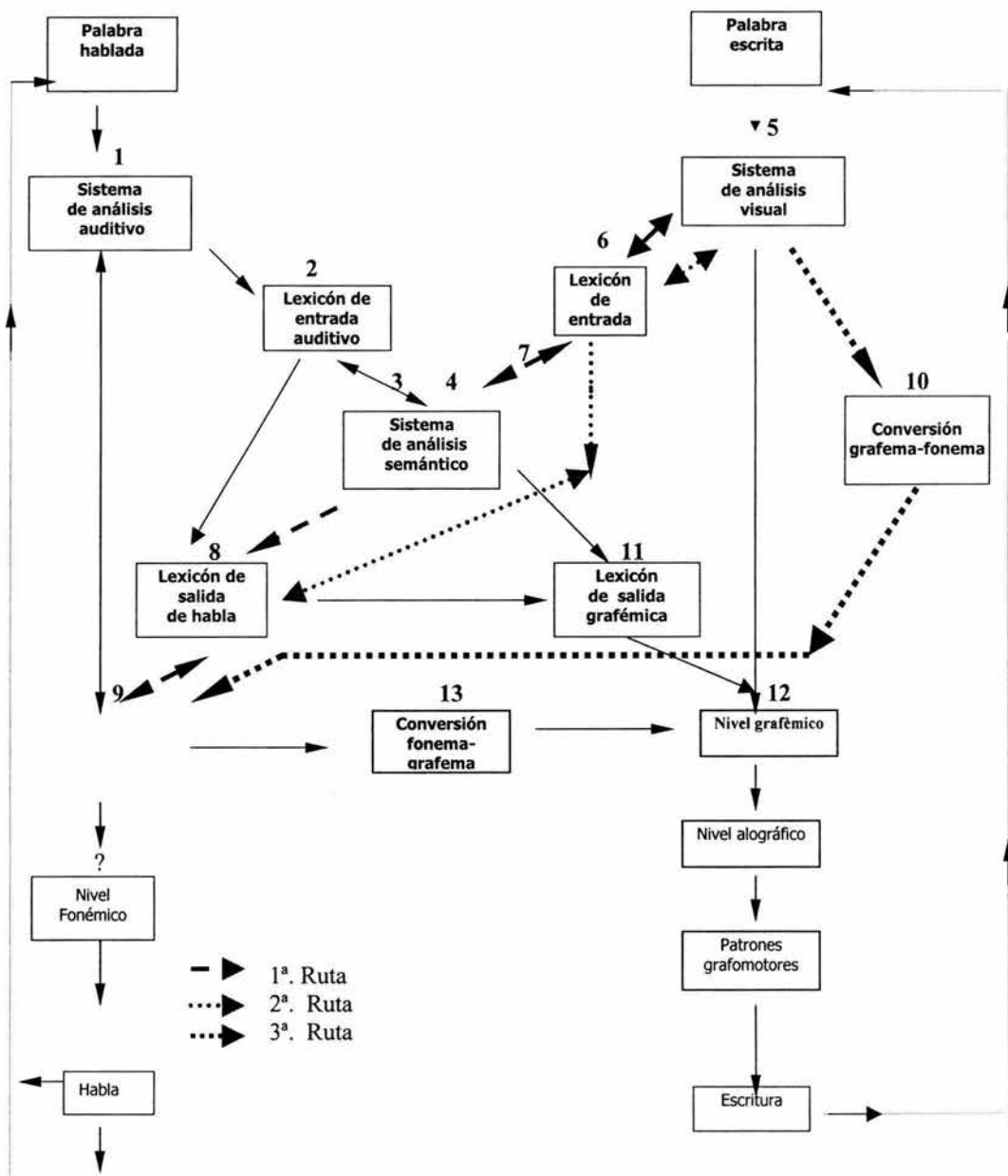


Fig. 1. Modelo propuesto por (Ellis y Young, 1988) sobre los procesos implicados, en el lenguaje, la lectura y la escritura.

7 El nexo entre el lexicon de entrada visual y el sistema semántico: permite a las palabras escritas reconocidas como familiares acceder a sus significados en el sistema semántico. (La alteración selectiva de esta conexión determinan que el paciente pueda distinguir las palabras escritas de las pseudopalabras, " e.g., sapo de sopo", pero no tenga acceso a los significados. Aunque por otra parte la comprensión auditiva puede permanece intacta).

8 Lexicon de salida del habla: es cuando las palabras son traducidas a su forma oral (aquí se almacena la forma oral de la palabra para que en el momento que se necesita se tenga disponible).

9 Nivel fonémico: Aquí están almacenados los sonidos distintivos del habla (fonemas). Este nivel guía la producción del habla, la cual finaliza en la articulación de los sonidos. También guía el deletreo subvocal.

10 Sistema de conversión grafema-fonema: se encarga de traducir las secuencias de letras (grafemas) en sonidos (fonemas).

11 Lexicon de salida grafémica: es donde se almacenan las formas ortográficas de las palabras familiares y hacen que estén disponibles en el proceso de escritura.

12 Nivel grafémico: aquí existe cierto tipo de representaciones abstractas de cada una de las letras usadas en la lengua, son abstractas porque se considera que las versiones mayúscula y minúscula de una letra estarían representadas mediante una sola entrada en el nivel grafémico. El nivel grafémico recibe tres entradas: una desde el sistema de análisis visual que permite copiar las palabras directamente desde la escritura, una segunda desde la conversión grafema-fonema y una tercera desde el lexicon de salida grafémica.

13 Sistema de Conversión fonema-grafema: se encarga de traducir las secuencias de sonidos (fonemas) en formas ortográficas o letras (grafemas).

Dentro de este modelo, Ellis y Young (1988), proponen tres rutas por las que puede cursar un lector:

La primera ruta, es la que utiliza un lector entrenado para comprender la palabra escrita. Parte del sistema de análisis visual, subsecuentemente las palabras son reconocidas en el lexicon de entrada visual que a su vez activa las representaciones almacenadas de sus significados en el sistema semántico. Una vez comprendida la palabra, el sistema semántico puede activar su forma hablada en el lexicon de salida del habla, permitiendo que la palabra pueda ser leída en voz alta.

La segunda ruta parte de igual forma, de la palabra impresa y del sistema de análisis visual, pasando posteriormente al lexicon de entrada visual que reconoce las palabras familiares directamente a primera vista, se activa una vía por la cual las palabras familiares pueden ser identificadas y pronunciadas por el lexicon de salida del habla como un todo, sin activar sus

significados. De este modo, los lectores competentes que han aprendido a reconocer varios miles de palabras, tendrán una representación para cada una de ellas en su lexicón de entrada visual.

La tercera ruta parte también del sistema de análisis visual, que identifica las letras componentes de la palabra impresa, posteriormente el sistema de conversión grafema fonema, se encarga de traducir las secuencias de letras (grafemas) en sonidos (fonemas). La salida sirve para activar los fonemas a nivel fonémico, a partir del cual podrán ser articulados, conectándose a un mecanismo por el cual las pronunciaciones pueden ser extraídas segmento a segmento desde las palabras escritas no familiares, también los lectores jóvenes la emplean porque encuentran muchas más palabras que no les son familiares, así como en los inicios del aprendizaje de la lectura.

Clasificación de las dislexias de acuerdo con los modelos de la neuropsicología cognoscitiva.

Con base en el modelo anterior y en cómo se puede alterar el procesamiento del lenguaje escrito por la interrupción de alguno de los módulos antes mencionados o las relaciones entre éstos, se han propuesto diferentes tipos de dislexias adquiridas.

Superficial: Se caracteriza por una dificultad para leer correctamente las palabras irregulares, sus errores son de regularización, es decir, pronuncian las palabras tal como si se ajustasen a las reglas de conversión grafema-fonema. Tienen confusiones en la comprensión de homófonos, ya que no se puede distinguir un homófono de otro sólo por el sonido (e.g., "hola" y "ola"), errores de regularización de las palabras irregulares, errores de omisión, adición, sustitución o transposición de letras que dan lugar a la conversión de palabras en pseudopalabras.

En este caso la ruta léxica, es la que se encuentra alterada y esta es la que permite una mayor velocidad lectora, por lo que sin ella no se pueden distinguir las palabras homófonas, ni las palabras extranjeras de uso muy frecuente. (Cuetos, 1998; Ellis y Young, 1988).

Fonológica: Son capaces de leer la mayoría de las palabras familiares, incluyendo las palabras irregulares, sin embargo, son incapaces de leer las poco familiares ya que no pueden utilizar el mecanismo de conversión de grafemas a fonemas (pueden leer "casa" pero no "casu"). Son sensibles al efecto de la frecuencia, pero no de la longitud ni de la regularidad de las palabras, abundan los errores visuales en las pseudopalabras que se parecen a las palabras, con abundantes lexicalizaciones ("antiguo" por "artiguo", "playa" por "blaya"), cometen errores en la lectura de palabras parecidas ("firme" por "forma"), igualmente influyen los errores morfológicos o derivativos, en los que mantienen la raíz pero cambian el sufijo ("andaban" por "andar", "salíamos"

por "salido"), pueden cometer errores en las palabras funcionales ("el" por "un"), en mayor proporción que en las de contenido (Cuetos, 1998; Ellis y Young, 1988).

Profunda: Existe una incapacidad para leer pseudopalabras, debido a un deterioro de la ruta fonológica y tienen dificultades para leer ciertas clases de palabras (abstractas, verbos, palabras funcionales, etc), debido a un mal funcionamiento de la ruta léxica. Además producen errores visuales, derivativos y de sustitución de una palabra funcional por otra (e.g., "de" por "un" o "lo" por "uno"), pero de todos sus errores, el síntoma característico son los errores semánticos, consistentes en leer una palabra por otra con la que no guarda ninguna relación visual, aunque sí semántica (Cuetos, 1998; Ellis y Young, 1988).

A partir de la clasificación arriba mencionada y con base en la semejanza que se ha encontrado con las dislexias adquiridas, las dislexias del desarrollo también se han clasificado en los mismos subtipos, sin olvidar por supuesto, que la diferencia que existe es que en las adquiridas existe una lesión conocida que afecta al cerebro (traumatismo craneal, lesión vascular, etc.) que puede explicar la alteración, mientras que en las dislexias del desarrollo, aunque se presume un origen biológico, éste no está totalmente demostrado.

Las dislexias del desarrollo como ya se ha venido mencionando, se caracterizan por la presencia de una inteligencia normal y una deficiencia para adquirir la lectura y por el hecho de excluir otros problemas como alteraciones emocionales severas, un contexto sociocultural desfavorecedor, haber carecido de oportunidades educativas adecuadas o un desarrollo insuficiente del lenguaje oral.

Una de las primeras clasificaciones de las dislexias del desarrollo que se ha aportado con base en los trastornos en la lectura de palabras, es la que señalan Rayner y Pollastek (1989) quienes presentan algunas evidencias aún no totalmente sistematizadas en las que han encontrado semejanzas entre las dislexias del desarrollo y las dislexias adquiridas tal y como han sido clasificadas por los neuropsicólogos cognitivos:

Dislexia superficial: (Holmes, 1973, 1978; citados en Rayner y Pollastek, 1989; Valdois, Bosse, Carbonnel, Zorman y Pellat, 2003), observa semejanza entre la dislexia del desarrollo y la dislexia superficial adquirida, en la cual se llega al significado de una palabra mediante la lectura letra por letra y se tiene mayor facilidad para la lectura de palabras regulares que de palabras irregulares.

Dislexia fonológica: (Temple y Marshal 1983; citados en Rayner y Pollastek, 1989; Valdois, Bosse, Carbonnel, Zorman y Pellat, 2003), presentan la primera descripción detallada de una dislexia fonológica del desarrollo, donde los sujetos se basan en el reconocimiento visual directo, leen palabras regulares e irregulares, pero presentan problemas en la lectura de

pseudopalabras. Se caracteriza por una dificultad en la adquisición del *procedimiento subléxico* por problemas fonológicos, perceptivo-visuales o neurobiológicos

Dislexia profunda: (Jhonson, 1983; citado en Rayner y Pollastek, 1989), examina un caso de dislexia del desarrollo donde se presentan parafasias semánticas, las cuales son una de las manifestaciones más importantes de la dislexia profunda. Se caracteriza por una dificultad en la adquisición de ambos procedimientos de lectura, el lexical directo y el subléxico.

Modelos de adquisición de la lectura

En el desarrollo normal de la adquisición de la lectura los niños pasan por distintas fases antes de llegar a ser lectores competentes. Jiménez et al. (1999) mencionan una secuencia evolutiva en tres etapas, por las cuales ha de transcurrir el niño para adquirir la habilidad lectora:

1. Etapa logográfica: En esta etapa el niño reconoce un pequeño grupo de palabras familiares sirviéndose del contexto y de la forma de su contorno mediante una estrategia de discriminación visual.
2. Etapa alfabética: En la que utilizan la descodificación fonológica que consiste en segmentar la palabra en las letras que la componen y en asignar a cada letra el fonema correspondiente, para posteriormente unir estos fonemas y pronunciar la palabra.
3. Etapa ortográfica: En esta etapa el niño reconoce globalmente la palabra a partir de su patrón ortográfico.

En cada etapa el niño aprende una nueva estrategia para reconocer palabras, pero la nueva estrategia no sustituye a la adquirida en la etapa anterior, sino que se añade a ésta, de forma que, al consolidar la etapa ortográfica, es capaz de leer tanto por la vía global (también mencionada como visual, global o léxica), como a través de la descodificación fonológica.

Y estas son precisamente las dos estrategias que presupone en el lector competente el modelo dual (Coltheart, 1985; en Ellis y Young, 1988) que postula que el acceso al significado de las palabras se realiza a través de la ruta visual o ruta léxica y la ruta fonológica o indirecta.

Spear-Swerling y Sternberg (1994), también proponen un modelo serial que intenta explicar las rutas o etapas de adquisición de la lectura, afirman que los trastornos de lectura se dan cuando en alguna de estas etapas el lector se bloquea o no la termina.

1ª. Etapa. Reconocimiento visual de la palabra: En esta etapa no se reconocen las letras ni el significado de las palabras, sólo reconocen una estructura visual que muchas veces va acompañada de un color o un logotipo (e.g., reconocer el logotipo de Coca Cola).

2ª. Etapa. Reconocimiento fonémico de la palabra. Empieza a hacer uso de claves fonémicas para reconocer palabras, por ejemplo, un niño que puede identificar que la palabra *perro* empieza con la *p* y termina con *o*, puede reconocer o bien confundirse con *pelo* con base en la semejanza fonémica. En esta etapa por lo menos los niños deben de saber que cada una de las letras del alfabeto corresponden a un sonido del lenguaje.

3ª. Etapa. Control y automatización del reconocimiento de palabras: Aquí ya han adquirido totalmente las habilidades de decodificación grafema-fonema y el reconocimiento automático de la palabra con la ayuda del contexto en el que está inmersa la palabra, pero aún la lectura no es del todo eficiente.

4ª. Etapa. Lectura estratégica: Es el desarrollo de estrategias para la mejor automatización del reconocimiento de palabras, del incremento del léxico y el incremento de comprensión en la lectura.

Trastornos del aprendizaje y funciones cognoscitivas

Los perfiles cognoscitivos que se encuentran en los estudios de niños con trastorno del aprendizaje en la lectura son muy variados. Se encuentra un mayor número de investigaciones que ponen énfasis en el estudio de una sola función (Yáñez, 2000) comparados con los intentos de estudiar globalmente las habilidades cognoscitivas en estos niños. Entre las funciones más relacionadas con la lectura y su aprendizaje se encuentran: la atención (Barkley, 1988; Rutter, 1983; Ackerman, Anhalt, Dykman y Holcomb, 1986; Cunningham y Barkley, 1978; la lateralización (Steenhuis, Bryden y Schoeder 1993, Obrzut y Bryden 1985; Geschwind y Galaburda 1985; Porac y Coren 1981), la percepción (Summerfield y Mchie 1993; Snow, Blondis, Accardo, Cunningham, 1993), y más particularmente el procesamiento secuencial temporal (Tallal 1993; Wolff 1993), el lenguaje (Denckla y Rudel 1976 Bowey 1986; Wagner y Torgesen, 1987; Stanovich, 1988; Tallal, 1993; Fawcett y Nicholson, 1994; Hurdoff, et.al, 1994; McCutcheny Crain-Thoreson, 1994; Torgensen, Wagner y Rashote 1994), y la memoria, (Baddeley, 1986; Swanson, 1993; Siegel y Ryan, 1989. Citados en Yáñez 2000) De todas las anteriores, resaltaremos algunos procesos cognoscitivos como son: los procesos visuales, procesos psicolingüísticos (procesamiento fonológico, conciencia fonológica, denominación serial rápida, déficit lexical) y memoria a corto plazo.

El procesamiento fonológico

En los modelos de lectura que se han expuesto en el apartado anterior, el procesamiento fonológico tiene una participación importante, principalmente en la etapa de adquisición, y para lectores ya entrenados en el caso de pseudopalabras, palabras poco frecuentes y palabras irregulares. El procesamiento fonológico resulta fundamental para traducir palabras de su forma escrita a la forma oral. Una vez que se ha adquirido totalmente la lectura, queda consolidada como un proceso más automatizado, salvo en el caso del reconocimiento de las palabras poco frecuentes o pseudopalabras, las cuales se procesarán fonológicamente.

De lo anterior podemos suponer que las deficiencias en las habilidades fonológicas traerán como consecuencia alteraciones en la adquisición de la lectura, dado que, como ya se dijo, este proceso es sumamente importante en las primeras fases del aprendizaje de la lectura.

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que capacita al niño para reflexionar acerca de la naturaleza, estructura y funciones del lenguaje. Surge entre los 4 y 8 años cuando se enfrenta al niño a determinadas tareas que le hacen reflexionar sobre el lenguaje. Así las tareas que demandan el análisis o la manipulación de los segmentos fonológicos del habla favorecen la adquisición de la conciencia fonológica. Esta conciencia fonológica es necesaria para desarrollar el sistema de reglas que requiere la estrategia de decodificación fonológica. De ahí que numerosas investigaciones pongan de manifiesto la importancia de la conciencia fonológica de los prelectores en la adquisición de la habilidad lectora (Carrillo, 1991; Ortiz, 1994 citados en Jiménez, Rodrigo, Ortiz y Guzmán 1999).

En la actualidad se considera que las fallas en el procesamiento fonológico son la clave de los problemas en los trastornos de aprendizaje de la lectura. Aunque se han definido diferentes tipos de trastornos en la lectura, en casi todos los estudios de clasificación se observa un subtipo de trastorno con deficiencias en las habilidades neurolingüísticas, particularmente en el procesamiento fonológico; por ejemplo, Stanovich (1988) y Vellutino et al., (1995), consideran que el núcleo de los trastornos en el aprendizaje de la lectura son las habilidades fonológicas y consideran que independientemente de que se trate de una dislexia o de una deficiencia en la lectura, el procesamiento fonológico es la variable central, sin embargo, hay que considerar también al resto de los procesos lingüísticos a la memoria a corto plazo y a los procesos visuales.

El procesamiento fonológico se refiere a las operaciones mentales de un individuo al hacer uso de la estructura del sonido del lenguaje oral cuando está aprendiendo cómo decodificar el lenguaje escrito. Comprende tres clases de habilidades: *la conciencia fonológica, la memoria fonológica y la tasa de acceso a la información fonológica.*

La *conciencia fonológica* se define como la sensibilidad o conciencia explícita de la estructura fonológica de las palabras en el lenguaje propio, en tanto que la *memoria fonológica* se relaciona con tareas que requieren de una breve retención verbal de secuencias de ítems no significativos, y la *tasa de acceso a la información fonológica* es la habilidad para acceder fácil y rápidamente a información fonológica almacenada en la memoria a largo plazo, y se relaciona con tareas de denominación automática rápida (Wagner y Torgesen, 1993 en Bernal y cols 2002).

Las *habilidades fonológicas* se encuentran intrínsecamente asociadas con la lectoescritura de palabras en un sistema alfabético, permiten aprender la estructura fonológica de las palabras y utilizar la información fonológica en el procesamiento del lenguaje oral y escrito. Las dificultades fonológicas no se entienden en el sentido de problemas en la discriminación auditiva de las palabras, sino, en la capacidad de percibir y analizar sus elementos constituyentes. Algunos niños experimentan una particular dificultad para adquirir estos conocimientos, especialmente los relativos a la segmentación o síntesis de los fonemas. Algunos otros niños que poseen buenas capacidades de lectura también obtienen una alta puntuación en tareas de análisis fonológico (Defior, 1996).

Artigas (2000) plantea que en los últimos 20 años ha adquirido mucha fuerza la opinión de que la base de la dislexia se halla en el déficit fonológico. La hipótesis fonológica sobre la dislexia asume los siguientes postulados:

- a) El déficit central responsable de la mayoría de los casos de dificultad para la lectura se encuentra en el nivel más básico "nivel fonológico".
- b) Las palabras han de ser descompuestas en fonemas para poder ser procesadas por los sistemas neurales en el cerebro.
- c) La habilidad para leer correctamente depende de la automatización en el reconocimiento de palabras y la decodificación, la cual genera dificultades en la comprensión lectora.
- d) El hallazgo de la base fonológica para explicar la dificultad lectora permite comprender porqué incluso individuos inteligentes no llegan a aprender a leer.
- e) La capacidad fonológica es la clave para identificar y planificar el tratamiento de los problemas lectores.

Denominación Serial Rápida

Se ha hipotetizado que los problemas de Denominación Serial Rápida son una manifestación de los problemas en el procesamiento fonológico, aunque también se ha mencionado

que estos déficits a menudo están más relacionados con el factor velocidad o automaticidad, el cual es independiente de los problemas del procesamiento fonológico. (Fletcher et al. 1998; citado en Tager-Flusber, 1999).

Déficit Lexical: Los niños disléxicos generalmente muestran problemas en las habilidades de vocabulario y en tareas de recuperación lexical. Las medidas en vocabulario receptivo son siempre buenos predictores de las habilidades lectoras.

Los déficits en el vocabulario generalmente son observados en niños mayores quienes han sido lectores deficientes. También las dificultades en vocabulario pueden ser producto de los déficit en la lectura, reflejo de insuficiente experiencia lectora y falta de un adecuado nivel académico.

Memoria a Corto Plazo

También en los niños disléxicos, se han identificado frecuentemente déficit en la memoria a corto plazo. A menudo muestran dificultades en las habilidades para decodificar y recuperar material verbal.

Procesos visuales

Algunos niños con dislexia tienen problemas espaciales, sin embargo, estos problemas no son una variable determinante como déficit central para la decodificación. En las décadas de los 50s y 60s se pensó que los trastornos de aprendizaje en la lectura podían obedecer a trastornos perceptivos vinculados con dificultades visuales. Ello dio lugar a diversas formas de tratamiento, tanto para la dislexia como para otros trastornos del aprendizaje. Entre estos métodos estaban el entrenamiento perceptivo visual basado en el test de Frosting, el entrenamiento perceptivo motor de Kehart y métodos más marginales derivados de las teorías de Doman-Delacato. Por supuesto, ninguno de estos métodos se sustentó en estudios controlados que demuestran su eficacia (Artigas, 2000).

En estudios recientes se mencionan y se insiste reiteradamente en la falta de eficacia de los métodos de entrenamiento visual. Respecto a estas formas de tratamiento se plantea lo siguiente: Las afirmaciones de la mejora de la lectura y el aprendizaje después de un entrenamiento visual, se basan casi siempre en estudios mal controlados, que característicamente, están apoyados por información anecdótica. Estos métodos carecen de validación. Por lo tanto estos estudios realizados se han encontrado con que estos planteamientos presentan puntos débiles que los hacen difícilmente sostenibles como déficit básico de la dislexia (Artigas, 2000).

Intervención cognitiva en los trastornos de la lectura

El término rehabilitación en sentido general implica el restablecimiento de las personas al nivel de funcionamiento más alto posible en el sentido físico, psicológico y de adaptación social. Incluye poner todos los medios posibles para reducir el impacto de las condiciones que son discapacitantes y permitir a la gente discapacitada alcanzar un nivel óptimo de integración social (OMS, 1986, en Chirivella, 2000).

Particularmente, la rehabilitación cognitiva se define como “un proceso a través del cual la gente con daño cerebral trabaja junto con profesionales del servicio de salud para remediar o aliviar los déficit cognitivos que surgen tras una afección neurológica” (Wilson, 1989, en Chirivella, 2000).

De acuerdo con Wilson (1989) citado en Chirivella (2000), existen al menos cuatro modelos de Rehabilitación: *el reentrenamiento cognitivo, los enfoques teóricos de la neuropsicología cognitiva, los enfoques neuropsicológicos y conductuales combinados, y los programas holísticos*. El enfoque llamado *reentrenamiento* comprende una serie de ejercicios para enseñar al paciente cómo manejar sus problemas cognitivos y remediar el déficit que subyace. Los enfoques teóricos de *la neuropsicología cognitiva* utilizan un modelo cognitivo para identificar déficit de forma individual. Los *métodos combinados* toman elementos de la neuropsicología, la psicología cognitiva y la psicología conductual para reducir los problemas cotidianos de las personas con daño cerebral traumático. Por último, el *enfoque holístico* se centra en aumentar la toma de conciencia, aceptar y comprender la intervención cognitiva y desarrollar estrategias compensatorias.

En el caso de la dislexia del desarrollo, Artigas (2000) menciona que el tratamiento debe ser intensivo y de larga duración. Es primordial que se instaure precozmente, de ser posible antes de finalizar el primer curso de enseñanza primaria. Cuando no existe una rehabilitación adecuada, los individuos van desarrollando grandes deficiencias a lo largo de su vida y cuando llegan a la edad adulta de una forma u otra van a resultar afectados, ya sea en el ámbito académico, social o laboral. Por lo tanto este autor sugiere que la intervención debe estar enfocada hacia métodos fonológicos para prevenir y remediar o mejorar las dificultades lectoras.

Los enfoques terapéuticos en las primeras fases lectoras se orientan en dos polos basados en los mecanismos básicos del aprendizaje de la lectura:

- 1.- Primeramente, está la aproximación que enfatiza el adiestramiento en el proceso de transformación grafema-fonema y,
- 2.- Existe el enfoque basado en el reconocimiento global de la palabra.

Vellutino y Scanlon (1987, en Defior 1996), mencionan que teóricamente, pueden darse una serie de déficit en los diversos módulos de la lectura, y que habría de intervenir con ejercicios que promuevan el desarrollo de cada uno de los subprocesos.

Asimismo se han hecho conclusiones prácticas del modelo fonológico como base de los trastornos lectores, y a su vez la constatación experimental de su validez radica en la aplicación de métodos fonológicos para prevenir, remediar o mejorar el problema (Artigas, 2000).

Ortiz, García y Guzmán (2002) crearon un método de intervención para niños con trastornos en la lectura, el objetivo de su trabajo fue examinar la influencia de las habilidades fonológicas y de percepción del habla en niños lectores deficientes. Emplearon dos diferentes tipos de entrenamiento, en el primero se entrenó a los participantes en un programa de correspondencia sonido-símbolo y conciencia fonológica; y el segundo era similar al anterior pero se añadía entrenamiento en percepción del habla. Los efectos de estos programas fueron comparados con un grupo control. La hipótesis que se planteó fue que sí la percepción del habla es un precursor de la conciencia fonológica entonces el segundo programa podría tener más impacto en la conciencia fonológica.

Los dos programas que se propusieron constaron de 20 sesiones de entrenamiento, una diaria de lunes a viernes durante cuatro semanas. Se formaron grupos de cuatro niños con un entrenador y cada sesión duraba 20 minutos. En cada sesión de entrenamiento, se instruía a los niños en un fonema específico. Los fonemas se presentaron en el siguiente orden: m/f/r/b/n/p/l/s/d/t/k/g/x/. Las siguientes 5 sesiones fueron diseñadas para ver los fonemas de mayor dificultad. En cada sesión de entrenamiento se les presentan palabras con diferente estructura silábica: consonante-vocal (CV), consonante-vocal-consonante (CVC), consonante-consonante-vocal (CCV).

El programa constaba de las siguientes actividades:

- 1.- Correspondencia sonido-letra: Se les presentaban una consonante y una vocal en aislado y después la combinación de la consonante-vocal en un pizarrón. Se les pedía a los niños que dieran el sonido de cada letra y cada combinación. La estructura lingüística de la combinación podía ser consonante vocal (CV), consonante-vocal-consonante (CVC) o consonante-consonante-vocal (CCV).
- 2.- Identificación de fonemas: se les presentaban fonemas auditivamente en un *cassette* y se les pedía que dieran el nombre de una palabra con ese fonema, y el instructor le presentaba oralmente seis o siete palabras y por cada una se le preguntaba al niño si las palabras tenían el fonema presentado y dónde.

3.- Segmentación: Se les pedía que pronunciaran todos los fonemas de una palabra presentada oralmente, tal como ellos la pronunciaban y se les daba una retroalimentación visual por cada fonema y que pusieran la letra o letras correspondiente en el pizarrón. Se les presentaban siete palabras en esta tarea.

4.- Omisión de fonemas: Esta tarea constó de 13 palabras, en las primeras 6, se les pedía a los niños que omitieran el fonema final y en las siguientes 7 que omitieran el fonema inicial. Posteriormente se les pedía que pronunciaran cada palabra con el fonema omitido, se les daba retroalimentación a través del pizarrón para que colocaran la palabra y el fonema omitido.

5.- Combinación de fonemas: En cada sesión se les presentaba en un pizarrón una palabra que tuviera el fonema a entrenar. Uno de los niños tenía que pronunciar cada fonema de esa palabra, y los otros niños tenían que adivinar la palabra que era pronunciada y decirla en voz alta.

Al finalizar el entrenamiento en correspondencia sonido- símbolo y conciencia fonológica se introdujo el segundo programa que consistía en las dos tareas anteriores sumándose tres tareas que entrenaban la discriminación del habla.

Las tareas de discriminación del habla consistían en lo siguiente:

1.- Discriminación fonémica en sílabas: Se les presentaban oralmente una serie de 8 sílabas difiriendo únicamente en el fonema inicial (e.g., pe/te/le) incluyendo una sílaba estímulo (e.g., me) se pedía a los niños que levantaran su mano cuando ellos escucharan la sílaba estímulo. Se presentaban en esta tarea una serie de 4 sílabas. En cada serie, la estructura lingüística de la sílaba podía ser CV, CVC o CCV.

2.- Categorización de pares de palabras: Aquí se enseñaba la discriminación de consonantes contrastadas en el contexto de pares de palabras, estas eran cuatro pares, dos diferentes únicamente en una consonantes (e.g., alba- alga) y dos pares eran idénticos (toga-toga). Los niños escuchaban un par de palabras y daban una respuesta oral en que decían igual o diferente, después de cada ensayo.

3.- Discriminación de fonemas en palabras: Oralmente se presentaban una serie de cinco palabras de las cuales únicamente una de las cinco era diferente (e.g., puente, puente, fuente, puente, puente). Se les pedía que levantaran su mano cuando ellos escucharan la palabra diferente. Eran tres series en esta tarea.

Los resultados indicaron que los niños con trastornos en la lectura en comparación con el grupo control con ambos programas de entrenamiento mostraron una mejoría significativa en las habilidades de conciencia fonológica para las palabras con una estructura lingüística de CV y CCV.

Los resultados obtenidos mostraron que no hubo diferencias entre los dos grupos de entrenamiento, por lo que los resultados no sustentan la hipótesis de que la percepción del habla sea un precursor de la conciencia fonológica.

Por su parte, Wentink, Van Bon y Schreuder (1997) propusieron un programa en computadora caracterizado por tarjetas *flash*, diseñado para incrementar la velocidad de decodificación de palabras en el aprendizaje de la lectura. Este programa fue evaluado con una muestra de 55 niños holandeses varones y mujeres de entre 8 y 11 años de edad, 28 participantes pertenecían al grupo de entrenamiento y los 27 restantes pertenecían a un grupo control al cual no se le dio tratamiento, todos los participantes del estudio fueron caracterizados por sus maestros como lectores deficientes. El nivel de lectura de los lectores deficientes fue comparado con el nivel de lectura de un grupo normal de segundo grado. Después de 8 semanas de entrenamiento (2 veces por semana) de 30 minutos por sesión, los niños del grupo de entrenamiento mostraron mejorías en la velocidad de decodificación, no únicamente en el entrenamiento de pseudopalabras, sino también en el entrenamiento de palabras reales. El grupo control que no recibió entrenamiento no mejoró en la velocidad (decodificación). Los resultados indicaron que el procesamiento de la sílaba juega un papel importante en la decodificación fonológica en el idioma Holandés y que el método de tarjetas *flash* empleado en este estudio estimuló a los lectores deficientes en la decodificación de una serie de letras y unidades silábicas, por lo cual hubo un incremento en la velocidad de decodificación de la lectura.

Otro estudio en este sentido fue propuesto por Tressoldi, Lonciari y Vio (2000) quienes propusieron un método de intervención basado en los modelos de la ruta directa y de la doble ruta y los compararon con otros tipos de tratamientos enfocados a los trastornos de la lectura. Trabajaron en este estudio con un grupo de 21 participantes con trastornos específicos en la lectura los cuáles fueron tratados con un método derivado del modelo de la doble ruta y otro grupo de 23 con un método derivado del modelo de la ruta directa. Ambos tratamientos fueron comparados con 4 tratamientos control. La ejecución de lectura de cada participante fue comparada con su o sus edades cronológicas sobre las siguientes variables: velocidad y precisión de lectura de palabras aisladas y pseudopalabras y precisión en el reconocimiento de palabras homófonas. El tratamiento derivado del modelo de la doble ruta proporcionó mejorías significativas, en el reconocimiento de homófonos, comparadas con todos los tratamientos. En cuanto al tratamiento derivado de la ruta directa también proporcionó mejorías significativas comparadas con todos los tratamientos en velocidad de lectura de palabras. Posteriormente, estos dos tratamientos dieron mejorías significativas con respecto a todos los tratamientos pero sólo en velocidad de lectura de pseudopalabras. Los resultados sustentan la hipótesis de que los tratamientos derivados de los modelos específicos del desarrollo de la lectura son mejores que otros tratamientos. Sin embargo,

los beneficios obtenidos en la lectura de estímulos aislados (palabras y palabras homófonas) no tienen mejoras significativas con respecto a la lectura de historias. Este factor sugiere que el tratamiento debería incluir ejercicios que involucren historias u oraciones.

Intervención en los módulos de lectura

Como se ha mencionado previamente, en el contexto de la neuropsicología cognitiva la intervención en las dificultades de aprendizaje de la lectura estará en función del proceso o procesos deficitarios. Ello significa que el programa de intervención se elaborará a partir de una correcta y completa evaluación. Según Nicasio (1997), la intervención se centrará de manera directa en tareas de lectura pero en relación con los procesos deficitarios. Por ello, describiremos cada uno de estos procesos y cuáles son las sugerencias que se proponen para cada uno.

Intervención en el módulo léxico

La intervención en los procesos de reconocimiento de las palabras es básico; puesto que es donde suelen presentarse los problemas en las dificultades de aprendizaje de la lectura, la modalidad dependerá de la vía o ruta deficitaria.

Cuando la intervención es en la *ruta directa* se trata de potenciar la representación léxica de las palabras y sus conexiones con el significado mediante el emparejamiento del significado con la palabra. Se presentan muchas veces las palabras escritas, se le leen (pronuncian) y se asocian con el significado, para ello pueden utilizarse claves diversas como el dibujo o el contexto o la mímica de la palabra.

Cuando el déficit está en la *ruta fonológica*, pueden usarse diversas estrategias como el uso de letras de plástico de diferentes tamaños y colores, lo que permite la construcción de palabras, su transformación, etc. Sucesivamente se añaden ejercicios de complejidad creciente y en función del déficit específico. Cuando las dificultades están en el emparejamiento fonema-grafema se pueden profundizar los ejercicios anteriores.

Planteamiento de problema

Como se ha mencionado los trastornos del aprendizaje tienen repercusiones a largo plazo en la personalidad y en el desarrollo emocional de los sujetos que los padecen, sin embargo, pocos estudios se dedican a estudiar la eficacia de métodos de intervención o tratamiento. Mediante las diversas técnicas de intervención para niños con dislexia, recientemente ha habido un énfasis considerable hacia la aproximación de la neuropsicología cognitiva. Desde este punto de vista la intervención se ha enfocado en los déficit cognitivos subyacentes a una determinada falla académica.

A pesar del creciente interés en los métodos de tratamiento, mucha de la ayuda ofrecida a niños con TAL se da dentro de las escuelas y en forma poco intensiva. En general los niños no reciben un adecuado apoyo y cuando las dificultades para la lectura son severas, los déficit no se superan. Dado que el déficit subyacente a un trastorno del aprendizaje puede ser muy variable, los niños con TA necesitan una atención intensiva e individualizada para superar sus deficiencias. Requieren programas planeados individualmente que tomen en cuenta sus necesidades y particularidades. Dado que los niños con TAL frecuentemente tienen trastornos comorbidos, la consideración de la posible co-ocurrencia de otros déficit cognitivos, es uno de los objetivos de una evaluación comprehensiva, antes de que el tratamiento pueda iniciar. Los planes de tratamiento individual son diseñados de acuerdo a las necesidades de cada niño. Como el tratamiento enfatiza la importancia de los déficits cognitivos subyacentes, una de las metas principales del presente estudio fue documentar los efectos del tratamiento en el desempeño escolar y en las funciones cognitivas.

Por lo tanto, como se ha venido mencionando en la literatura se ha encontrado que el procesamiento fonológico es el factor principal o central en la dislexia del desarrollo y en los lectores deficientes (LD), mismo que se encuentra intrínsecamente asociado con la lecto-escritura de palabras en un sistema alfabético. Lo que se propone en este trabajo es una serie de estrategias cognitivas para mejorar la lecto-escritura basado en la neuropsicología cognitiva para su aplicación a un caso de dislexia del desarrollo.

Método: Estudio de Caso

El presente estudio reporta los resultados del tratamiento al finalizar un año tanto en términos de 1) su ejecución en la escuela como de 2) su desempeño en test cognitivos. Los resultados se analizaron con relación a una evaluación previa al tratamiento.

Sujeto

PM es una niña de 7 años con 8 meses de edad, complexión delgada y talla pequeña, es de tez morena clara, cabello castaño oscuro, labios delgados y boca de tamaño regular, nariz regular. Es una niña a quién no le cuesta trabajo establecer relaciones sociales, le gusta jugar, en ocasiones mueve constantemente las piernas sin detenerlas y no se observan datos que nos refieran a un problema emocional.

PM se encuentra cursando el primer grado de educación primaria por segunda ocasión. Desde que inició la adquisición de la lectura, ha tenido dificultades para aprender a leer y escribir aun palabras cortas o sencillas y tiene problemas con el cálculo. Debido a estas circunstancias PM repitió el

primer grado escolar. La evaluación e intervención se llevaron a cabo mientras cursaba el primer grado por segunda ocasión e iniciaba el segundo.

Como datos prenatales, la madre presentó infección de vías urinarias durante el embarazo, sufrió dos amenazas de aborto, la primera fue a los cuatro meses y la segunda a los 5 meses, por ello le tomaron 4 ultrasonidos durante todo su embarazo, las amenazas de aborto que presentaba fueron por la presencia de placenta previa. Cuando PM nació estuvo en incubadora por 24 hrs no se refieren las causas. Actualmente tiene astigmatismo y usa anteojos.

Nació a los 9 meses, por cesárea programada y es producto de la segunda gesta, respiró bien al nacer pesó 2.800kg y midió 48 cm, obtuvo un apgar de 9, cuenta con un cuadro de vacunación completo. En cuanto al desarrollo motor tuvo un poco de retraso ya que se sentó sola a los nueve meses, no gateó y caminó a los dos años. En cuanto al control de esfínteres, avisó para ir al baño a los dos años y fue sola a los 4 años. En lo que respecta al lenguaje, sus primeras palabras las dijo al año seis meses (e.g., mamá, papá, leche), sus primeras frases hasta los 4 años, a los cinco años casi no se le entendía lo que decía, pero no se le dio ningún tipo de tratamiento al respecto. Actualmente habla como una niña más pequeña y tiene dificultades para articular algunos fonemas sobre todo en sílabas complejas consonante-consonante-vocal (CCV) (e.g., pla, cla, bla, etc).

A los 5 años de edad, fue valorada por un neurólogo, dado que presentaba problemas de lenguaje, le solicitó un Electroencefalograma (EEG) y una valoración psicopedagógica, pero no les dio a los padres un diagnóstico específico. No obstante no tener diagnóstico le recetó Nootropil (piracetam) 2.5 ml al día. Un mes después le incrementó la dosis a 5 ml cada 8 horas. Después de casi un año le realizaron la valoración psicopedagógica con una psicóloga la que indicó que le suspendieran el medicamento, durante el tiempo que tomó la medicina no hubo mejoría.

El estado nutricional de la niña es adecuado, ya que diariamente toma leche, 3 veces por semana come carnes rojas y pollo, come huevo dos veces por semana, frutas, verduras consume 3 o 4 veces por semana.

PM forma parte de una familia conformada por papá con una escolaridad secundaria y estudios técnicos en mecánica automotriz, con un empleo de operador de microbús, mamá con una escolaridad de normalista y profesora de educación primaria y una hermana mayor de 9 años de edad con una escolaridad de 3º. de primaria. Dicho núcleo familiar con una relación e integración adecuada, económicamente aportan al gasto familiar ambos padres.

Cursó 1º y 2º de kinder, así como preprimaria, fue en este último curso cuando la maestra refirió a los padres que PM tenía problemas de lenguaje y deciden llevarla con médicos y psicólogos. Más tarde ingresa a la primaria a los 6 años en escuela privada; cursó normalmente el primer grado y al finalizar el grado escolar la niña lo acreditó, sin embargo, la mamá de PM, como maestra, sabía que

no era correcto que acreditara el ciclo escolar porque la niña aun no sabía leer ni escribir, por lo tanto decidió que era importante que repitiera el primer año.

La llevaron con una psicóloga privada, la cual le dio terapia de lenguaje y de aspectos motrices, estuvo alrededor de un año hasta que los padres decidieron suspender la terapia porque la psicóloga tenía a PM dentro de un grupo de niños con diversas patologías (Síndrome de Down, autismo, etc) y consideraron que su hija no tenía un problema tan serio como el de los niños del grupo. Posteriormente la llevaron con su pediatra familiar la cual le extendió un pase para que la llevaran al Instituto Nacional de Comunicación Humana (INCH), aquí le realizaron primeramente un estudio de Potenciales auditivos, mismo que fue normal, después la mandaron con una psicóloga la que le hizo una valoración, sin embargo hasta aquí se quedaron porque el Instituto se cambio de domicilio y a la madre de la niña le quedaba muy retirado y optó por ya no llevarla.

Posteriormente, cuando estaba repitiendo el primer grado es cambiada a una escuela pública, porque no había aprendido a leer y no podía con el ritmo académico de los demás niños de su grupo, esta última escuela tenía una Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) y de ahí la enviaron al Laboratorio de Neurometría de la FES-Iztacala, en donde hasta el momento se le ha dado seguimiento.

Como antecedente heredo familiar importante, madre con diagnóstico en la infancia de dislexia, la cual aparentemente ha sido superada, tío materno de 26 años de edad con el mismo diagnóstico de dislexia.

Instrumentos

Con todos los datos obtenidos en la entrevista con respecto al retraso en la adquisición del lenguaje, sus dificultades en la lecto-escritura y que era una niña con un nivel intelectual normal y además los problemas en el aprendizaje no podían atribuirse a un problema emocional, se sospechó el caso de una dislexia del desarrollo, por lo tanto, se decidió evaluar el CI y el procesamiento de la lectura y escritura, la aritmética, procesamiento fonológico, vocabulario, denominación, repetición y comprensión, memoria y percepción, mediante los siguientes instrumentos: (Anexo 1).

- Escala de Inteligencia para niños de Wechsler revisada para el nivel escolar (WISC-R)
- Escala para padres de niños con TDAH (Conners, adaptada por Narbona 1999)
- Test de Lecto-escritura (TALE) (Toro y Cervera, 1990).
- Batería Neuropsicológica para Niños con Trastornos en el Aprendizaje de la Lectura (BNTAL) (Yáñez et al, 2000, 2001).

Procedimiento

Se llevó a cabo una evaluación diagnóstica inicial, realizada en sesiones de una hora a dos horas. Se aplicaron las pruebas cuando la niña se encontraba cursando por segunda vez el primer año escolar, en un periodo del 27 de mayo al 5 de junio 2002.

En la primera sesión de una hora y media se aplicó la *Entrevista estructurada para padres de niños con problemas de aprendizaje*. Con este instrumento se entrevistó a los padres, para documentar en primer lugar, los antecedentes personales, la historia de desarrollo motor y cognitivo, así como determinar la situación familiar y emocional y los antecedentes académicos (lectura, escritura y aritmética). Se le dio a los padres para que contestaran la *Escala para padres de niños con TDAH (Conners, adaptada por Narbona 1999)*. Se aplicaron estas escalas para determinar que no tuviera un Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, ya que suele ser un trastorno que frecuentemente se presenta asociado con los trastornos de la lectura.

En una segunda sesión se aplicó la *Escala de Inteligencia para Niños de Wechsler Revisada para el nivel escolar*. Se aplicó para confirmar que la niña tuviera un nivel intelectual normal.

Asimismo se aplicó el *Test de Análisis de la Lecto-Escritura "TALE"* (Toro y Cervera, 1990) con el objetivo de determinar el nivel alcanzado en la lectura (precisión, velocidad y comprensión), los cuales deben de ser al menos dos grados por debajo del correspondiente a su edad en el caso de la dislexia. De manera particular se tomó en cuenta la precisión y velocidad en la lectura de palabras de esta prueba.

En la sesión 3, 4 y 5 se aplicó la *Batería Neuropsicológica para los Trastornos del Aprendizaje de la Lectura (BNTAL)* (Yáñez, 2000).

La BNTAL fue el instrumento que se empleó para determinar cuál era la deficiencia específica de procesamiento que presentaba la niña, ya que es una batería que contiene diferentes tareas encaminadas a la evaluación cognitiva de la lectura y por lo tanto permite determinar cuál o cuáles son los módulos que pueden presentar deficiencias, lo cual puede ser muy valioso para la correcta orientación del tratamiento. Además, incluye la evaluación de diferentes aspectos del procesamiento del lenguaje y de otros procesos cognoscitivos como el cálculo, la percepción visual y la memoria de trabajo.

Examen médico neurológico

Se realizó un examen neurológico (hecho por un especialista) para confirmar que no tuviera alguna enfermedad neurológica o una deficiencia sensorial. A su vez se le practicó un Electroencefalograma (EEG).

Resultados de la primera Evaluación (línea base).

Escala de Inteligencia para niños de Wechsler revisada para el nivel escolar (WISC-R)

Escala Verbal		Escala de Ejecución	
Información	8	Figuras Incompletas	8
Semejanzas	11	Ordenación de dibujos	10
Aritmética	9	Diseño con cubos	5
Vocabulario	14	Composición de Objetos	11
Comprensión	7	Claves	15
Retención de Dígitos	7		
		C.I Verbal	98
		C.I Ejecución	98
		C.I Total	98

Escala para padres de niños con TDAH (Conners, adaptada por Narbona, 1999)

En los resultados obtenidos en estas escalas, se observó que PM no presentaba un problema de TDAH ya que sus puntajes se encontraban por debajo de los puntos de corte establecidos para el diagnóstico de niños con TDAH, por lo tanto en términos generales no se encontró un déficit asociado al problema de lectura que presenta PM. Aunque es muy inquieta, mueve incesantemente los pies, parece ser más de origen ansioso, ya que no ha sido motivo de problemas en la escuela.

Hallazgos Neuropsicológicos

En la Figura 2 se presenta el perfil neuropsicológico de PM en la BNTAL, en donde se observa que obtuvo puntajes por debajo de los percentiles 20 y 10 en las siguientes áreas: Procesamiento fonológico, Denominación Serial Rápida, Lectura, Decisión Léxica, Comprensión de lectura, Escritura, Gramática, Aritmética, Percepción Visual, Memoria de Trabajo y Velocidad Motora.

En los diferentes aspectos se encontró que PM:

Atención y Conciencia

Durante toda la evaluación se encontró alerta. En el test de ejecución continua en cuanto a aciertos obtuvo 22 de 71 aciertos, tuvo 16 errores de omisión y 7 errores de comisión. Tales puntajes indicaron que no existía un déficit de atención que afectara de manera directa al problema que PM presentaba en la lectura.

Lenguaje

Procesamiento fonológico

En la discriminación fonológica que implica distinguir cuando dos palabras son iguales o diferentes (pe. Baño- paño) no se observaron mayores dificultades.

En tareas de segmentación se observó facilidad con palabras de menos de tres sílabas y dificultad principalmente con palabras de más de tres sílabas y ante la presencia de diptongos.

En tareas de categorización de fonemas que implican diferenciar entre tres palabras cuál de ellas comienza diferente o termina (rima) diferente, tanto con palabras presentadas en forma oral como con dibujos, el rendimiento fue muy deficiente.

La síntesis de fonemas fue nula no logró discriminar los sonidos de cada una de las palabras que se le iban presentando, ni aún las más cortas (3 fonemas).

Tampoco pudo realizar tareas de análisis de palabras (eliminación de un fonema y eliminación de una sílaba) no logró decir que palabra quedaba o resultaba de esa eliminación de fonema o sílaba.

Se concluyó que la niña aún no tenía una correspondencia fonema-grafema, lo cual le generaba dificultades en la decodificación de las palabras y no podía acceder a la lectura.

Denominación Serial Rápida

Tuvo dificultades tanto en la precisión como en la velocidad en la tarea de denominación serial rápida. En la velocidad de las cuatro categorías presentadas (dígitos, letras, colores y figuras) sus puntuaciones en las tres primeras cayeron por debajo del percentil 10, por lo que se observa una lentificación en el acceso a este tipo de información. En cuanto a la exactitud, tuvo errores en la denominación de todas las categorías presentadas. Los tipos de errores cometidos en dígitos y letras fueron de sustitución e inversión (e.g., 9 por 6, d por b, d por o, p por d). En colores y figuras se presentaron algunas perseveraciones con el nombre previo.

Lo anterior puede indicar o relacionarse con una falta de automatización para recuperar información fonológica relacionada con símbolos, lo cual está relacionado con la falta de automatización en el reconocimiento de palabras.

Repetición

La capacidad de repetición se vio principalmente afectada por un problema en el lenguaje oral (articulación), ya que presenta dificultades para pronunciar el fonema "l" específicamente cuando éste se encuentra en combinación con más fonemas en este caso consonantes (e.g., Blusa por brusa, amplio por amprio, motocicleta por motocicreta).

Denominación y Vocabulario Receptivo

Su vocabulario fue pobre, y aunque sus puntuaciones se encontraron un poco arriba del percentil 50, su vocabulario sólo se limitó al reconocimiento de palabras sencillas y comunes, sin llegar a un conocimiento más amplio. Algo importante a considerar es que en todas las tareas expresivas se

encontraron puntuaciones bajas. La pobreza en vocabulario receptivo y expresivo pueden deberse a que no ha tenido acceso a la lectura, lo cual le impide familiarizarse con un léxico más amplio.

Lectura

La lectura se encontró severamente afectada, fue sumamente lenta y cometió múltiples errores. La lectura de letras fue adecuada sólo en ocasiones sustituyó la "c" por la "z". Al leer sílabas cometió errores de inversión (e.g., pla por pal, os por so) y fragmentación (e.g., cre por c/r/e) y en la lectura de palabras aisladas no hubo una lectura de correspondencia grafema-fonema, ni tampoco una lectura global de las palabras. Cuando leía una palabra sólo identificaba el primer grafema y sólo raras ocasiones una sílaba e inventaba el resto de la palabra (e.g., nene – meeee-me, col - ss...el-lo, padre- paa..be..dee..al escalera –sool..da...do), por ende la lectura de párrafo era nula, así como la comprensión de lectura Figura 3.

Figura 3. Lista de palabras del Test de Análisis de Lecto-escritura. Resultados de la evaluación diagnóstica.

Palabra	Lectura	Palabra	Lectura
Mamá	ma-ma	Montaña	Mon-ta-sa
nene	meeee-meeee-me	dragón	
cama	sss-a-ma	escalera	soo-l-da-do
abuelo	e-de-ue-lo	bruja	ra-ta
rana	raaa-nnaaa	zapato	zzzz-pe-e-tol
col	ss-el-lo	opasto	
afe	a-ffeeee	tierra	ti-rra
patata	pa-te-tee	gitano	ge-so
leche	laa-chaaaa	iraptavale	irra-e-el
padre	paa-be-dee-al	armario	a-rre-si-a
flor	froooo-ra	sangre	ssso-le-a
corona	sss-o-na	juego	ji-jirafa
bolsa	d-b-o-sol	escuela	eeee-elefante
balcón	del-c-o-n	reloj	cho-rra-losi
nunca	un-que	escribir	eso-pa-ca
clavel	sss-que-vel	esponja	
anglicano	a-ni-sa	albañil	ni-ño
tapic	te-li-se	máquina	ma- es- tra
ayer	a-y-r-rra	mercromina	
verano	ve-nnnnnaa- ddooo	primavera	pe-rro
pincel	pi-en -tra-do	rastapi	
cocina		empezar	em-aaa-na
barriga	beee-rr-i-tra-do	mediodía	
hombre	cho-ma-be-ra	adjetivo	do-to-ra
domingo	do-mi-a	fraglame	fa- la- faltda

Errores: 50 Tiempo: 504"

Escritura

La escritura se encontró con dificultades tanto por los tiempos de escritura, como por la precisión, dado que su ejecución se encontró por debajo del percentil 20. Su principal problema radicaba en la falta de identificación y selección de las grafías para poder escribir una palabra, cuando conocía el sonido inicial de alguna palabra lo escribía pero sin completar correctamente el resto de la palabra (e.g., bicicleta – *sirata*, árbol - *alou*, número - *nunlo*) Figura 4.

En resumen el lenguaje se encontró afectado en el procesamiento fonológico, denominación, lectura y escritura. Tomando en consideración estos subprocesos del lenguaje se puede apreciar que PM tiene un problema específico en la adquisición lectora ya que todos estos subprocesos se encuentran relacionados con la capacidad para adquirir dicho proceso. Como ya lo mencionaban anteriormente en la literatura (Denckla y Rudel 1976 Bowey 1986; Wagner y Torgesen, 1987; Stanovich, 1988; Tallal, 1993; Fawcett y Nicholson, 1994; Hurdoff, et.al, 1994; McCutcheny Crain-Thoreson, 1994; Torgensen, Wagner y Rashote 1994).

Figura 4. Escritura al dictado de la BNTAL, en la evaluación diagnóstica.

masta
sedodoa
isirata

Jirata

ahelr
dlusa

alou

perro

nunle

pupá

ma la p

mamia

maty

Isa

Pele

Pina

Aritmética

Identifica adecuadamente cantidades sencillas de sólo dos dígitos (e.g., 28, 17, 53) logra denominar cantidades de dos dígitos (e.g., 15, 32). Tiene dificultades en el completamiento de series numéricas no logra una secuencialidad, por que aún no sabe restar ni multiplicar y la suma sólo realiza operaciones sencillas de un dígito ($2 + 5 =$). Sólo reconoce los signos aritméticos de la suma y la resta. Es capaz de realizar mentalmente operaciones aritméticas sencillas que incluyan un solo dígito (e.g., $3 + 4 = 7$), y para la realización del procedimiento cuenta con los dedos. Asimismo cuando se aumenta a dos dígitos o más no puede llevar a cabo el procedimiento, y esto se puede atribuir a un déficit en la adquisición del cálculo mental. En cuanto a las operaciones aritméticas escritas dictadas puede escribir correctamente cantidades de sólo dos dígitos, pero espacialmente pierde la colocación correcta de los números; sin llegar al resultado correcto, de igual forma sólo realiza operaciones sencillas de un dígito. Cuando se le presentan operaciones sencillas escritas, realiza correctamente el procedimiento, principalmente en las sumas. La solución de problemas aritméticos se limita a operaciones directas y con un solo dígito.

Percepción

La capacidad en la percepción visual se encontró por debajo del percentil 20, es decir que tiene severas dificultades en la habilidad para distinguir las grafías y números que están correctamente escritos de otros que no lo están.

Memoria

La memoria a corto plazo verbal, que implica el recuerdo de oraciones se encontró en el percentil 20 lo que significa que su capacidad de retención es baja. Sin embargo, la memoria a largo plazo fue adecuada lo cual podría atribuirse a que cuando se le proporciona un referente o ayuda semántica para la recuperación de la información su ejecución es mejor. Por otro lado, su capacidad de memoria de trabajo es reducida (por debajo del percentil 10), misma que se afecta por un problema de concentración y disminuye su habilidad en tareas que requieren un mayor nivel de análisis.

Abstracción

Su nivel de abstracción fue adecuado, puede indicar correctamente la semejanza entre dos palabras (e.g, en que son semejantes un gato y un ratón? R= son animales) y llevar a cabo la comprensión de una frase (eg., blanco es a día, como negro es a..... noche).

Evaluación neurológica

El diagnóstico de la evaluación neurológica fue normal.

Electroencefalograma

El EEG que se le práctico mostró una actividad eléctrica dentro de parámetros normales.

Conclusión Diagnóstica

En la evaluación diagnóstica se corroboró que PM tiene un Coeficiente Intelectual dentro de la normalidad (CI= 98) y la evaluación neurológica fue normal y sin la presencia de algún déficit sensorial y el Electroencefalograma también tuvo una actividad eléctrica normal. Con relación a las escalas para niños con TDAH, aunque PM es una niña sumamente inquieta no rebasa los puntos de corte que establecen dichas escalas por lo tanto no se considera una niña TDAH.

Por otro lado, a pesar de haber cursado dos veces el primer grado, se encontró con serias dificultades en los niveles de lecto-escritura tanto en la precisión como en la velocidad y la comprensión de lectura. Por lo tanto, lo que se pudo observar es que aún no existe una adquisición del proceso lector.

En el análisis de los diferentes procesos del lenguaje que se relacionan con la lectura, se observó una incapacidad tanto en la categorización, síntesis y análisis fonológicos. Asimismo, en vocabulario receptivo y expresivo obtiene puntuaciones medias, lo cual nos indica que PM tiene mejores habilidades semánticas que fonológicas. Todo lo anterior nos confirma que PM cursa con una dislexia del desarrollo dado que las características que presenta y que se apreciaron en los resultados son: dificultades en la identificación de letras en aislado (fonemas, como son la d, h, j, ll, k, c, z, b) y por ende en el ensamblaje en sílabas de estos fonemas y algunos otros que en aislado sí identifica. Es así que, la lectura de palabras y la comprensión lectora se ven severamente afectadas.

Con base en lo que se conoce de los modelos cognitivos y los resultados obtenidos se pudo apreciar que PM tiene dificultades con la lectura de palabras, no las puede leer a través de la ruta fonológica, conoce el nombre de las letras, pero no puede decodificar fonológicamente, tiene serios problemas en el análisis y la síntesis fonológicos. Tampoco tiene una buena memoria visual que le haya permitido almacenar las palabras como todos en el lexicon de entrada visual, por lo que no lee tampoco a través de la ruta lexical o directa (Figura 1), por lo cual no tiene tampoco acceso a los significados. Por lo tanto se concluye que PM cursa con sintomatología tanto de una dislexia superficial como de una dislexia fonológica.

Por lo tanto, ante todas las características descritas anteriormente se decidió implementar un programa de intervención para el desarrollo de la adquisición de la lectura empleando tareas que reforzaran la utilización de la ruta fonológica, tales tareas son las descritas en la literatura como de conciencia fonológica. Para reforzar la ruta lexical se utilizaron tareas llamadas de "tarjetas flash",

ya que permiten ir mejorando la memoria visual para la imagen ortográfica de la palabra y una mayor velocidad en la lectura.

Anteriormente en los resultados se explicó que PM además de presentar dificultades en la lecto-escritura, también presenta un problema en el cálculo por lo que este proceso se tomó como control para comprobar la eficacia del programa de intervención que se plantea. Cabe señalar que posterior al tratamiento en el proceso de lectura se llevará a cabo un programa de intervención para el cálculo.

Una vez que se confirmó la presencia de una dislexia fonológica y superficial del desarrollo se diseñó y aplicó el programa de intervención cognitiva durante 6 meses consecutivos, en el que se implementaron tareas de análisis, segmentación y síntesis de fonemas en palabras y pseudopalabras y ejercicios propios de lectura. Todos estos ejercicios se sustentaron en algunos autores, Dood y Bradford (2000); Blachman, Tangel, Wynne, Black and McGraw (1999); Jiménez, Rodrigo, Ortiz y Guzmán (1999); Clemente y Domínguez (1999); Cuetos (1998); Defior (1996); Domínguez (1996); González (1996), quienes dicen que las tareas dirigidas a la conciencia fonológica y habilidades psicolingüísticas permiten acceder en mejores condiciones al aprendizaje de la lectura.

Programa de Intervención

Objetivos:

General

Basados en la neuropsicología cognitiva: Probar la eficacia de un programa de intervención para el desarrollo de la adquisición de la lectura tanto a través de la ruta fonológica como a través de la ruta lexical.

Específicos

Caracterizar mediante una evaluación neuropsicológica el tipo de dislexia del desarrollo, con base en los modelos cognitivos del procesamiento del lenguaje escrito.

Diseñar un programa de intervención cognitiva empleando estrategias neuropsicológicas, programado con base en los módulos deficitarios, para mejorar las habilidades de lectura en un caso de dislexia del desarrollo.

Diseñar ejercicios específicos basados en tareas de segmentación, categorización, síntesis y análisis de fonemas con los cuales se incremente el desempeño lector.

Programar y diseñar los materiales necesarios para la aplicación de dicho programa de intervención.

Aplicar el programa de intervención cognitiva a un niño (a) con dislexia del desarrollo.

Probar la eficacia de la aplicación del programa de intervención cognitiva para mejorar la lecto-escritura en un caso de dislexia del desarrollo.

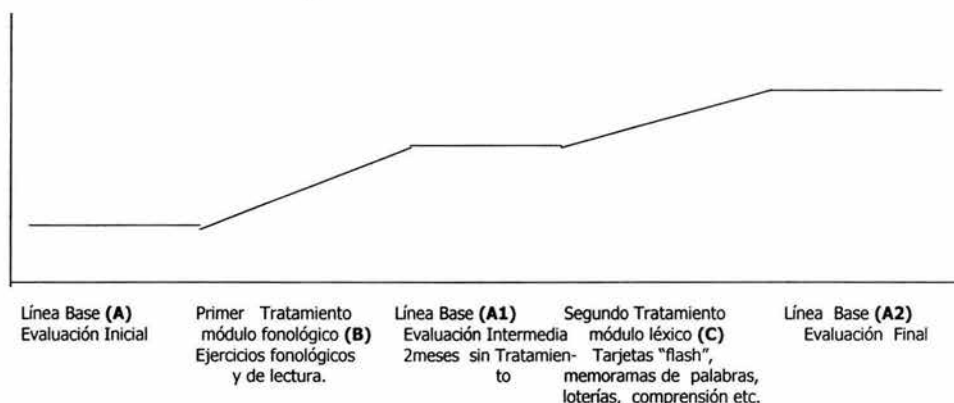
Diseño del programa de intervención

El programa de intervención se planeó en dos fases como un diseño de caso único tipo ABACA (Cuetos, 1998). De acuerdo con este tipo de diseño primero se estableció una línea base, la cual forma parte de la evaluación inicial descrita anteriormente (A). Posteriormente se llevó a cabo la primera fase de intervención durante 6 meses consecutivos de 3 sesiones por semana, en la cual se combinaron ejercicios de procesamiento fonológico y ejercicios de lectura para desarrollar el módulo fonológico (B). Una vez concluida esta fase se volvió a obtener una nueva línea base, misma que se refiere a la segunda evaluación y dos meses consecutivos en los cuales no se dio ningún tipo de estrategia (A1), posterior a lo cual se introdujo la segunda fase de intervención aplicada durante 6 meses consecutivos de 2 sesiones por semana, misma que consistió de ejercicios para reforzar el módulo léxico, tales como reconocimiento rápido de palabras (tarjetas "flash"), lectura de textos, loterías y memoramas (C). Una vez concluida la segunda fase de intervención en una sesión posterior se realizó otra evaluación para conocer su eficacia (A2) (ver Figura 5).

En el diseño de caso único cada paciente hace de control de sí mismo. Lo que en este caso se compara, no es la ejecución de un paciente que recibe tratamiento con la de otro que no la recibe, sino que lo que se compara son los resultados del paciente antes de recibir tratamiento con los resultados que obtiene después del tratamiento (Cuetos, 1998). Es así que en el caso de PM se tomó como control el proceso de cálculo, ya que no se dio ningún tipo de intervención en este aspecto, por lo tanto ésta es una forma de comprobar que los resultados satisfactorios obtenidos en la lectura se atribuyen a la intervención llevada a cabo y no propiamente a la enseñanza en la escuela o a la maduración en sí misma.

Figura 5. Diagrama del diseño de evaluación del programa de intervención.

Diseño de tratamiento múltiple



Primera fase de tratamiento: módulo fonológico

A) MÓDULO FONOLÓGICO

Se llevaron a cabo 45 sesiones dedicadas al módulo fonológico, las cuales se describen en la Tabla

1. La primera fase del programa constó de 3 sesiones por semana de 1 hora por sesión (lunes, miércoles y viernes), 12 horas al mes por 6 meses, descontando los periodos vacacionales.

Tabla 1. Descripción de las actividades de procesamiento fonológico de la primera fase de tratamiento.

PROCESO Síntesis de fonemas en palabras	ACTIVIDAD Síntesis de fonemas	NUMERO DE SESIONES
	Consistió en dar a la niña cada uno de los sonidos de una palabra o pseudopalabra, con los cuales la niña tenía que unirlos y decir que palabra resultaba (ver anexo 2)	13 sesiones en total 4 sesiones de ejercicios de síntesis de palabras de una a dos sílabas 2 sesiones de ejercicios de síntesis de palabras de una a tres sílabas. 3 sesiones de ejercicios de síntesis de palabras de tres a cuatro sílabas. 4 sesiones de ejercicios de síntesis de palabras de cuatro sílabas.

Análisis de palabras	<i>Eliminar y agregar un fonema</i> Consistía en eliminar un fonema al inicio, en medio o al final de una palabra. La respuesta de la niña era decir como decía una palabra si le quitaba un determinado fonema (letra) a esa palabra. <i>Eliminar y agregar una sílaba</i> Un ejercicio similar se realizó el cual consistió en eliminar una sílaba de una palabra. La respuesta de la niña era decir verbalmente como decía una palabra si le quitaba una sílaba a esa palabra. <i>Identificar fonemas en palabras</i> Otro ejercicio empleado consistió en lograr identificar fonemas dentro de una serie de palabras (e.g., Se oye una A en yema" "se oye O en sapo" (anexo 2).	21 Sesiones en total 11 sesiones de eliminación de fonemas 4 sesiones de eliminar o agregar sílabas 6 sesiones de identificación de fonemas
Análisis fonémico (categorización fonémica)	<i>Rimas en palabras</i> Consistía en dar un par de palabras auditivamente y la respuesta de la niña era decir si rimaba o no rimaba. <i>Discriminación de fonemas</i> Consistía en elegir entre tres palabras una que tuviera la sílaba inicial diferente a las otras dos. La respuesta de la niña era decir cual era la palabra que comenzaba diferente a las otras dos (ver anexo 2)	4 sesiones en total 2 sesiones de rimas 2 sesiones de discriminación de fonemas.
Segmentación de palabras	<i>Segmentación de palabras</i> Consistió en identificar y segmentar las palabras en sílabas o partes. La respuesta de la niña era decir verbalmente en cuantas sílabas o partes se dividía cada una de las palabras presentadas, mismas que eran desde una hasta tres sílabas. (ver anexo 2).	7 sesiones en total.

B) EJERCICIOS DE LECTURA (DECODIFICACIÓN)

De forma paralela con los ejercicios de procesamiento fonológico se llevaron a cabo 25 sesiones de ejercicios propios de la lectura, Tabla 2.

Tabla 2. Descripción de las actividades de lectura de la primera fase de tratamiento

PROCESO	ACTIVIDAD	NÚMERO DE SESIONES
<i>Lectura de letras</i>	Consistía en decirle a la niña ahora vamos a jugar a leer unas letras. Se le señalaba la letra impresa en una tarjeta y al mismo tiempo se le mostraba un dibujo que iniciara con la letra en cuestión y se empleaba el alargamiento de la letra con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa (anexo 3).	5 sesiones de lectura de letras 1 y 2 a sesiones: a, e, i, o, u
Lectura de sílabas	Consistía en decirle a la niña ahora vamos a jugar a leer unas sílabas. Se le señalaban las sílabas impresas en una tarjeta y al mismo tiempo se le mostraba un dibujo que iniciara con la sílaba en cuestión y se empleaba el alargamiento de cada una de las letras que formaban la sílaba con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa (anexo 3).	5 sesiones de lectura de sílabas

Lectura de palabras	Consistía en leer palabras. Se le proporcionaban tarjetas con palabras impresas y se empleaba el alargamiento de cada una de las letras con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa (e.g., niña-nnnnnnnnniñaaaa, gato-gggaaatttttoo etc), (anexo 3).	5 sesiones de lectura de palabras
----------------------------	--	-----------------------------------

Cabe señalar que el período en el que se llevó a cabo la primera fase de intervención fue de julio del 2002, fecha en la que PM concluía por segunda vez el 1er grado, hasta marzo del 2003, fecha en la que ya cursaba el 2º grado, donde ella ya no tenía entrenamiento escolar en la adquisición de lectura, por lo cual la maestra solicitó que tuviera un apoyo extra, ya que en 2º grado ya no se trabaja con las primeras etapas de la adquisición de lectura sino se dedican a la comprensión y se da por entendido que ya la han adquirido la decodificación.

Después de esta primera etapa de intervención, estuvo durante dos meses sin tratamiento y enseguida se inició una segunda fase dedicada a reforzar la automatización en el reconocimiento de palabras: el acceso al léxico y la comprensión.

Segunda fase de tratamiento: módulo léxico

A) MÓDULO LÉXICO

Se llevaron a cabo 45 sesiones dedicadas al módulo léxico, las cuales se describen en la Tabla 3. La segunda fase del programa constó de 2 sesiones por semana de 1 hora por sesión (lunes y miércoles), 8 horas al mes por 6 meses, descontando los periodos vacacionales.

Tabla 3. Descripción de las actividades del módulo léxico de la segunda fase de tratamiento.

PROCESO	ACTIVIDAD	NÚMERO DE SESIONES
Tarjetas "flash"	Consistía en mostrarle tarjetas con palabras, pseudopalabras y dibujos lo más rápido posible de tal manera que la niña tenía que leer la palabra correctamente, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo (ver anexo 4).	10 sesiones
Memoramas de palabras y pseudopalabras	Consistía en proporcionarle tarjetas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras (ver anexo 4).	10 sesiones
Lotería	Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella (ver anexo 4)	10 sesiones

B) COMPRENSIÓN DE LECTURA

De forma paralela se llevaron a cabo 15 sesiones de ejercicios propios de la lectura.

Tabla 4. Descripción de las actividades de comprensión de lectura del módulo léxico de la segunda fase de tratamiento.

PROCESO	ACTIVIDAD	NÚMERO DE SESIONES
Lectura de oraciones	Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (e.g., Los patos tienen alas, La llave es de la puerta, La foca nada feliz etc). Las oraciones estuvieron integradas de máximo 5 palabras (ver anexo 4).	5 sesiones de lectura de oraciones
Lectura de pequeños textos	Consistía en leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo (ver anexo 4).	5 sesiones de lectura de textos
Comprensión de Lectura	Consistía en darle cuentos pequeños para que la niña los leyera en ocasiones en voz alta y otras en silencio y posteriormente se le hacían preguntas relacionadas con el cuento leído. Se tomaba el tiempo de lectura y se anotaban los errores que cometía (ver anexo 4).	5 Sesiones.

Cabe Señalar que algunas de los ejercicios, figuras y dibujos fueron retomados de algunos autores como son Robertson (2000); Piotrowski y Reason (2000); Touchman (2000); Bakker, (1992); Ahumada y Montenegro (1992) y Liberman, Shankweiler (1985). Y la selección de las palabras empleadas para todos los ejercicios o actividades se retomaron de Alva, Pérez Mazón, Arias, Álvarez, Mejía, Hernández (2001) y de Alva y Hernández (2001).

Resultados del programa de Intervención.

Primeramente se llevó a cabo una evaluación parcial de los resultados de la intervención 4 meses después de haberse iniciado la intervención. Tal evaluación se llevó a cabo mediante la lista de palabras del Test de Análisis de la Lecto-escritura (TALE). Se evaluó el tiempo y la precisión en la lectura (entendida como cantidad de errores) Figura 6.

Figura 6. Lista de palabras del Test de Análisis de Lecto-escritura. Ejecución posterior a la primera fase de intervención.

Palabra	Lectura	Palabra	Lectura
Mamá		Montaña	
nene		dragón	
cama		escalera	<i>es – cue- la</i>
abuelo		bruja	
rana	<i>rona</i>	zapato	
col		opasto	<i>opres – to</i>
afe		tierra	
patata	<i>pa- te- te</i>	gitano	<i>guito-n</i>
leche		iraptavale	<i>ira- pe- te – ve</i>
padre		armario	<i>ar – me- ria</i>
flor		sangre	
corona		juego	
bolsa	<i>do – las</i>	escuela	
balcón	<i>bla –con</i>	reloj	<i>raloj / reloj</i>
nunca	<i>nun-co</i>	escribir	
clavel	<i>ce – la –val</i>	esponja	<i>es – pa –nen – je</i>
anglicano	<i>an – gli- co- ne</i>	albañil	<i>alde – ño</i>
tapic	<i>ta – pis</i>	máquina	
ayer		mercromina	<i>mercado</i>
verano	<i>vara-no</i>	primavera	<i>prime- ra</i>
pincel	<i>pin,pin-cel</i>	rastapi	<i>restipe</i>
cocina	<i>con- cina</i>	empezar	<i>em – pe – zor</i>
barriga	<i>bro- barri – jo</i>	mediodía	<i>me – diano</i>
hombre		adjetivo	<i>abjeto</i>
domingo	<i>bon - cor</i>	fraglame	

Errores: 27 Tiempo: 300"

Posteriormente, con el objetivo de realizar una comparación entre la evaluación inicial (línea base A) y los resultados obtenidos con la primera fase de intervención (B), se llevó a cabo una evaluación intermedia (A1) para valorar la eficacia de las estrategias empleadas en la cual se utilizaron el Test de Análisis de la Lecto-Escritura (TALE) y la Bateria Neuropsicológica para los Trastornos del Aprendizaje de la Lectura (BNTAL). Posterior a la segunda fase de intervención (C) se llevó a cabo una evaluación final para ésta se emplearon los mismos instrumentos que en la evaluación intermedia. La aplicación de los instrumentos tanto en la evaluación intermedia como final, la realizaron evaluadores ajenos al programa de intervención.

En la comparación de los resultados obtenidos en la evaluación inicial o línea base, con los resultados de la segunda y la tercera evaluación, posteriores a la aplicación de la primera y segunda fase de intervención respectivamente, se obtuvieron los resultados que a continuación se presentan y además el perfil con las puntuaciones resumidas en percentiles figura 7:

Figura 7. Resumen de las puntuaciones obtenidas en la BNTAL

Batería Neuropsicológica para Niños con Trastornos del Aprendizaje.

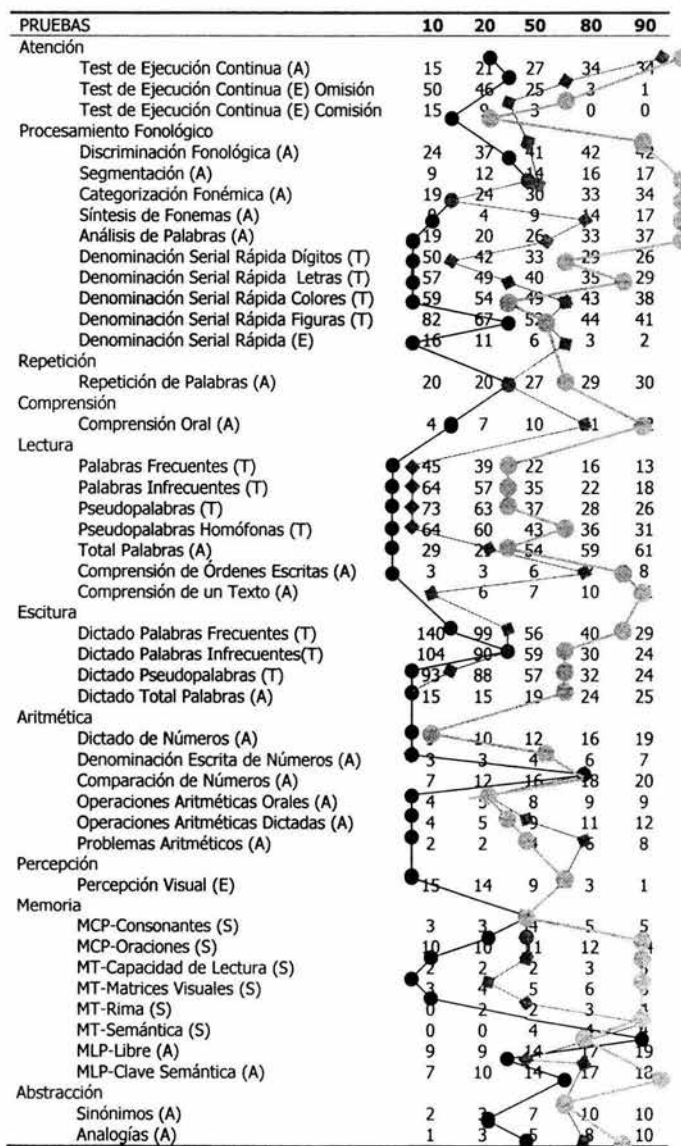
Perfil en percentiles

Nombre: PM

Sexo: F

Dx: Dislexia

Fecha de nacimiento: 07-10



● 1ª. Evaluación (Línea Base)

◆ 2ª. Evaluación después de la aplicación de la 1ª. Fase de intervención

⊙ 3ª. Evaluación después de la aplicación de la 2ª. Fase de intervención

PROCESAMIENTO FONOLÓGICO

En el *análisis de palabras (segmentación)* no hubo cambios considerables entre la evaluación inicial (línea base) y la primera fase de intervención (14 aciertos en ambas), sin embargo con la segunda fase de intervención se observó un mejor desempeño (19 aciertos), no obstante, sigue teniendo dificultad para realizar el análisis de diptongos, no importado si la palabra está compuesta por dos, tres o más sílabas (Figura 8).

En la *categorización fonémica* se observó que con la primera fase de intervención su ejecución incrementó de 20 a 22 aciertos y con la segunda fase hasta 35 aciertos. Como se puede apreciar, el reforzamiento de estos ejercicios en la segunda fase de tratamiento ayudó considerablemente en el mejor desempeño de esta tarea (Figura 8).

En cuanto a las tareas de *síntesis y análisis* de palabras tuvieron un incremento considerable desde la primera fase de intervención. En las tareas de síntesis, la niña en la línea base no lograba sintetizar las palabras a partir de fonemas, sin embargo después de la primera fase de intervención ya logró sintetizar palabras y pseudopalabras de una hasta tres sílabas y cuantitativamente incrementó de 0 a 14 aciertos, cabe señalar que aún mucho mejor fue su ejecución después de la segunda fase de intervención donde ya logró con una mejor precisión sintetizar las palabras a partir de fonemas, cuantitativamente incrementó de 14 hasta 21 aciertos. En el análisis de palabras de igual forma no tenía la habilidad de llevar a cabo esta tarea adecuadamente (e.g., en la eliminación de fonemas se le dificultaba omitir un fonema que se encontraba en medio de la palabra o cuando había CCV y en la eliminación de una sílaba no lograba omitir sílabas), sin embargo esta tarea mejoró con la primera fase de intervención, a partir de la cual sólo tenía problemas en tareas de omitir una sílaba que se encontraba en medio de la palabra, en términos cuantitativos incrementó de 9 a 27 aciertos. Con la segunda fase de intervención se logró apreciar un mejor desempeño en esta tarea dado que mejoró considerablemente obteniendo así 39 aciertos de un total de 40. Por lo tanto, se considera que hubo un cambio muy importante en el análisis fonológico de palabras (Figura 8).

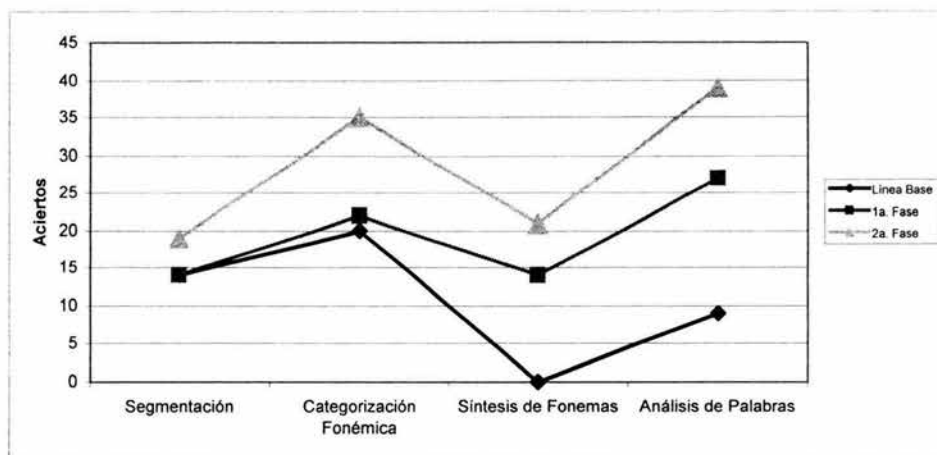


Figura 8. Total de aciertos obtenidos tanto en las tres evaluaciones de línea base

DENOMINACIÓN SERIAL RÁPIDA

En cuanto a la *denominación de dígitos y letras*, observamos que en la evaluación inicial la niña requería de un tiempo mayor que después de la primera y la segunda fase de intervención, donde los tiempos de denominación fueron disminuyendo, denotando mayor automatización en este proceso. Respecto a las categorías de *colores y figuras*, también se notó una disminución en los tiempos entre la línea base y la primera fase de intervención, aunque ya no hubo cambios importantes entre la primera y la segunda fase (Figura 9).

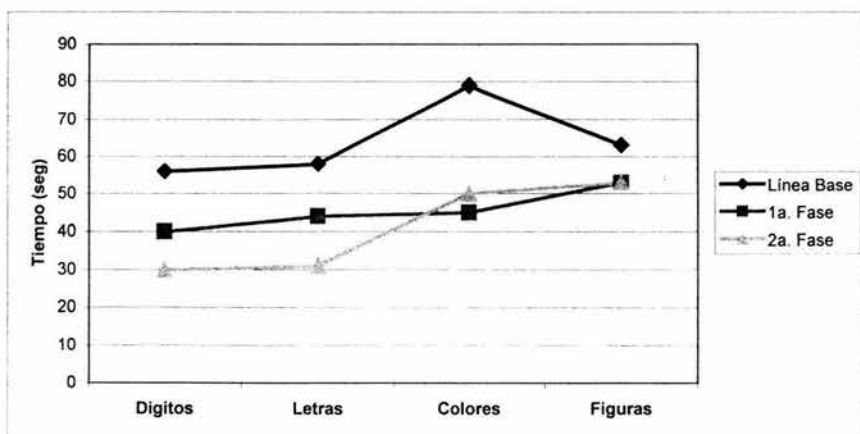


Figura 9. Velocidad de denominación en cuatro categorías, comparación entre las tres evaluaciones de línea base.

En los errores de denominación hubo un decremento considerable en la segunda evaluación en comparación con la inicial. Como puede apreciarse en la Figura 10 los errores se presentaron inicialmente en la denominación de dígitos, letras y colores. Los errores que se presentaron en la denominación serial de dígitos fueron en la sustitución del 6 por el 9 y en la denominación serial de letras fue la sustitución de la *d* por la *p* y *b* por la *d*, en ambos casos la presencia de estos errores fue constante. Sin embargo en la segunda y tercera evaluación ya no hubo errores de denominación en estos reactivos. En lo que respecta a la denominación de figuras no hubo cambios importantes tanto en la segunda como en la tercera evaluación.

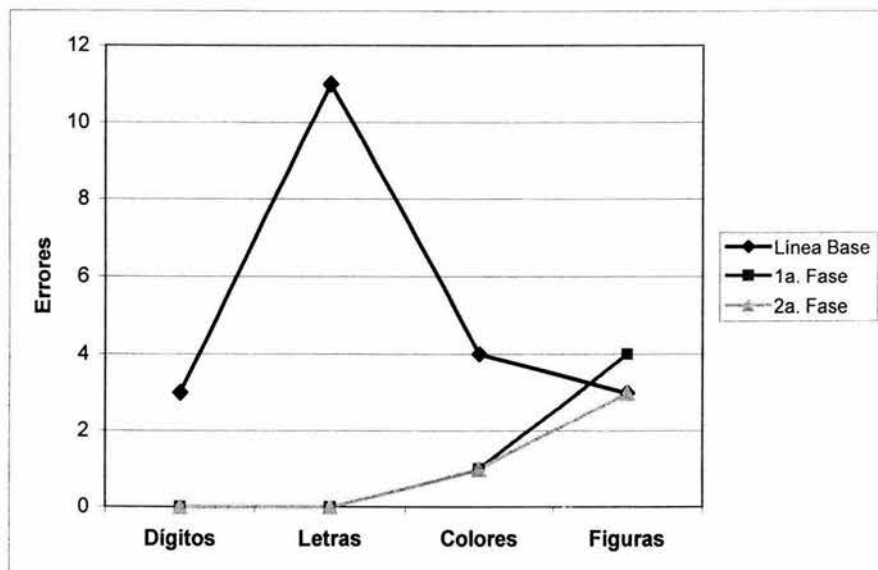


Figura 10: Diferencia de errores en cuatro categorías entre las tres evaluaciones de línea base.

LECTURA DE PALABRAS

En el examen inicial, la lectura se encontraba sumamente afectada, la niña no leía palabras completas y aun más no leía sílabas de más de tres grafemas, por lo tanto su lectura se limitaba a dar el nombre de la primera letra de cada palabra que se le daba a leer y de ahí se derivaba otra palabra que no tenía ninguna relación con la palabra que tenía escrita en la tarjeta presentada (e.g., mesa-*ma...estra*, llanta-*yo....landa*, cable-*po...llo*) lo mismo se observó en las pseudopalabras (e.g., supel-*to...e..re*, tebri-*no...pal*, bruso-*paleta*, etc). En términos cuantitativos en comparación con la evaluación de línea base, con la primera fase de intervención sus aciertos tanto en lectura de palabras frecuentes, infrecuentes, pseudopalabras y pseudopalabras homófonas se incrementaron de 0 a 7 y 8. Como ya se mencionaba anteriormente, sus errores se debían a que

sólo identificaba el primer fonema de la palabra y de ahí decía una palabra que no tenía ninguna relación con la palabra real y en algunas otras ocasiones el primer fonema no correspondía con la palabra presentada (e.g., cable – *pollo*, tropa – *maestra*). Posterior a la segunda fase de tratamiento se aplicó una tercera evaluación donde se pudo apreciar un mejor desempeño en cuanto a la cantidad de aciertos, se observó que el principal error que cometió en la lectura de palabras fue de sustitución de fonemas, principalmente /a/ por /e/ o por /o/. Asimismo en términos cuantitativos sus aciertos tanto en lectura de palabras frecuentes, infrecuentes, pseudopalabras y pseudopalabras homófonas se incrementaron de 7 y 8 a 13, 10, 12 y 9 respectivamente. Como se puede apreciar en la Figura 11 los cambios más importantes fueron en la lectura de palabras frecuentes y pseudopalabras.

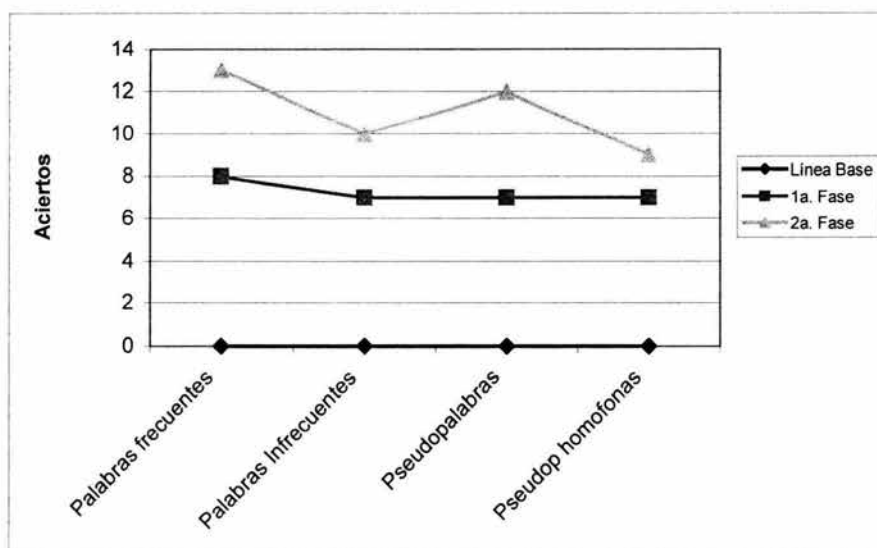


Figura 11: Diferenciación de aciertos que hubo en la lectura de palabras aisladas

En la velocidad de lectura se observaron algunos cambios importantes, de tal forma que en la lectura de palabras frecuentes su tiempo disminuyó de 92 a 85 segundos, en la lectura de palabras infrecuentes de 120 a 76 y en pseudopalabras de 98 a 70; sin embargo la lectura de pseudopalabras homófonas tuvo un incremento de 72 a 79. El hecho de que no haya disminuido su tiempo en la lectura de pseudopalabras homófonas se puede atribuir al tipo de lectura que actualmente realiza, ya que está en la etapa de transición entre una lectura fonológica y léxica, por lo cual dado que en esta categoría son palabras reales con un error, puede gastar tiempo en detenerse donde aparece el error si está haciendo una lectura fonológica, mientras que antes de la

intervención sólo “inventaba” la palabra. Después de la aplicación de la segunda fase de intervención se aplicó una tercera evaluación en la cual los tiempos de lectura fueron menores, de tal forma que en la lectura de palabras frecuentes su nivel de tiempo disminuyó de 85 a 27seg, con respecto a la lectura de palabras infrecuentes se obtuvo una disminución de tiempo de 76 a 43 seg, de igual forma la lectura de pseudopalabras tuvo una disminución de 70 a 44seg y por último la lectura de pseudopalabras homófonas en la segunda evaluación había tenido un incremento en lugar de una disminución en el tiempo en comparación a la tercera tuvo un decremento de 79 a 37 seg. También en esta fase la precisión de lectura fue adecuada, lo cual se puede atribuir a que su lectura paso de ser una lectura fonológica a una lectura más global de la palabra o léxica (Figura 12).

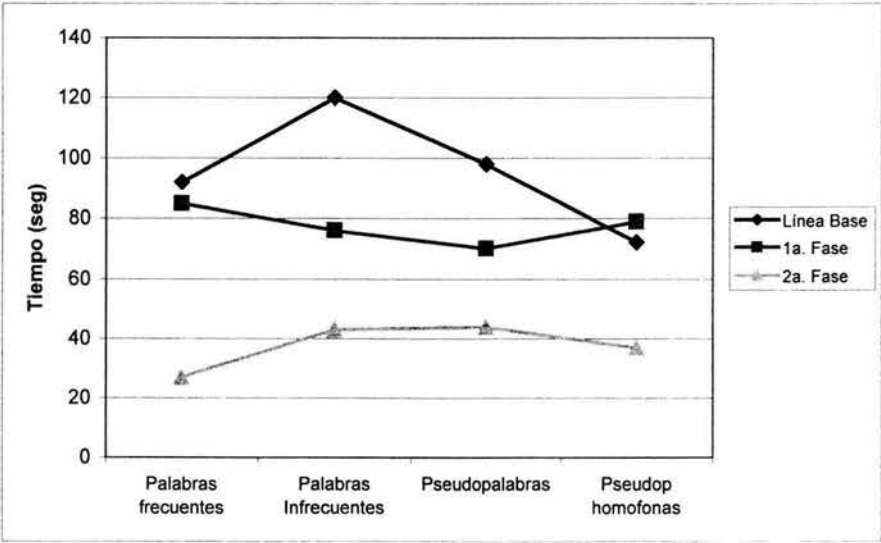


Figura 12: Diferenciación en la velocidad de lectura de palabras.

DICTADO DE PALABRAS

En cuanto al dictado de palabras frecuentes, se apreció lo mismo que en la lectura, no había un conocimiento de las letras por lo tanto su escritura se limitaba solamente a las letras, sílabas o palabras que le eran familiares, cabe señalar que en la escritura sí juntaba sílabas hasta formar algunas palabras pero cometía errores de omisión y sustitución tanto de letras, sílabas e incluso palabras (e.g., maceta-meseta, cebolla-sebollo, bicicleta-biciceta, etc) esto se puede apreciar en la Figura 20. Como se puede apreciar en la Figura 13 en términos cuantitativos, con la primera fase de intervención, incrementó la cantidad de aciertos de 0 a 6 aciertos, en el dictado de palabras infrecuentes obtuvo un total de 0 a 1 acierto, y en donde se pudo apreciar de igual forma una mayor cantidad de aciertos en relación a la primera evaluación fue en el dictado de pseudopalabras 0 a 6 aciertos. Obteniendo un total de palabras escritas de 0 a 13 aciertos. En la última evaluación realizada se apreció que la cantidad de aciertos en la escritura de palabras familiares se mantuvo con la misma cantidad de aciertos, esto se atribuye no a un desconocimiento de las grafías sino más bien a faltas ortográficas y sustitución e inversión de algunos fonemas (e.g., maceta por mazeta, cebolla por cedolla, bicicleta por bisigreta, Figura 21); sin embargo en la escritura de palabras infrecuentes hubo un incremento bastante considerable de 1 a 9 aciertos y en las pseudopalabras aunque no hubo un incremento muy alto se considera adecuado. En ambos casos de palabras infrecuentes y pseudopalabras también se vieron afectados por los mismo errores que en las palabras frecuentes (Figura 13).

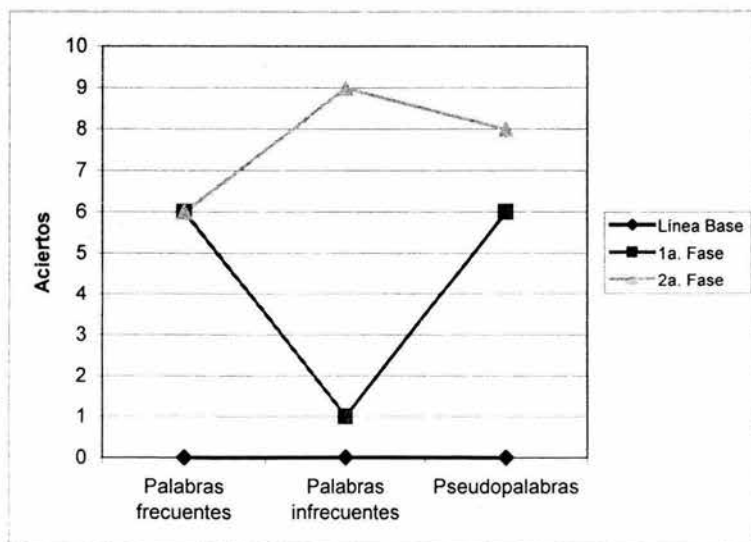


Figura 13: Diferenciación de aciertos que hubo en la escritura de palabras .

LECTURA DE LETRAS Y SÍLABAS DEL TEST DE ANÁLISIS DE LA LECTO-ESCRITURA

A partir de la primera fase de intervención en la lectura de letras y sílabas se pudo observar un incremento en los aciertos con respecto a la evaluación de línea base, en la cual, cometía errores de sustitución y desconocimiento de letras (e.g., *h* por *cha*, *c* por *sa*, *z* por *c*), en cuanto a la lectura de sílabas también presentaba errores de vacilación, inversión, sustitución y fragmentación (e.g., *tar* por *t-e-ra*, *pla* por *pal*, *bor* por *b-b-el*, etc.). Asimismo como se puede observar en la Figura 14 los aciertos en lectura de letras mayúsculas y minúsculas se incrementaron de 21 a 28 y de 24 a 27, y en cuanto a los aciertos en la lectura de sílabas fue más evidente el cambio de 1 acierto a 15. Dado que inicialmente sólo identificaba el primer fonema de la sílaba y de ahí decía cualquiera que no tenía ninguna relación con la sílaba real (e.g., *bor* /*del*/, *din* /*tisin*/). En la evaluación final, después de la segunda fase de intervención, hubo un incremento en la precisión de lectura tanto de letras mayúsculas como de minúsculas, aunque no muy notorio pero si importante dado que ya hubo una identificación total de los grafemas, por otro lado en la lectura de sílabas se observó un cambio importante dado que en esta última evaluación sólo cometía algunos errores esporádicos de sustitución de fonemas, principalmente la /*a*/ por la /*e*/ y /*o*/ (Figura 14).

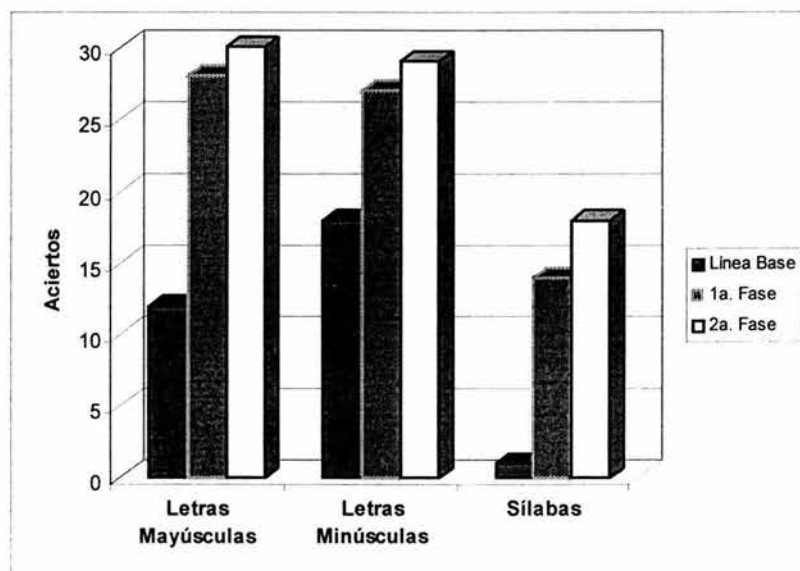


Figura 14: Diferenciación de aciertos que hubo en la lectura de letras mayúsculas y minúsculas así como la cantidad de aciertos de lectura de sílabas en las tres evaluaciones.

El tiempo de lectura de letras y sílabas tuvo cambios importantes a partir de la primera fase de intervención, de tal forma que en la lectura de letras mayúsculas su tiempo de lectura disminuyó de 98 a 40 segundos, en la lectura de letras minúsculas de 64 a 50 segundos y en sílabas de 104 a 44 segundos. Posterior a la segunda fase de intervención la velocidad de lectura mejoró considerablemente de tal forma que el tiempo que requirió para leer las letras tanto mayúsculas como minúsculas fue de 38 y de 20 segundos respectivamente y la lectura de sílabas de 44 a 15 seg (Figura 15).

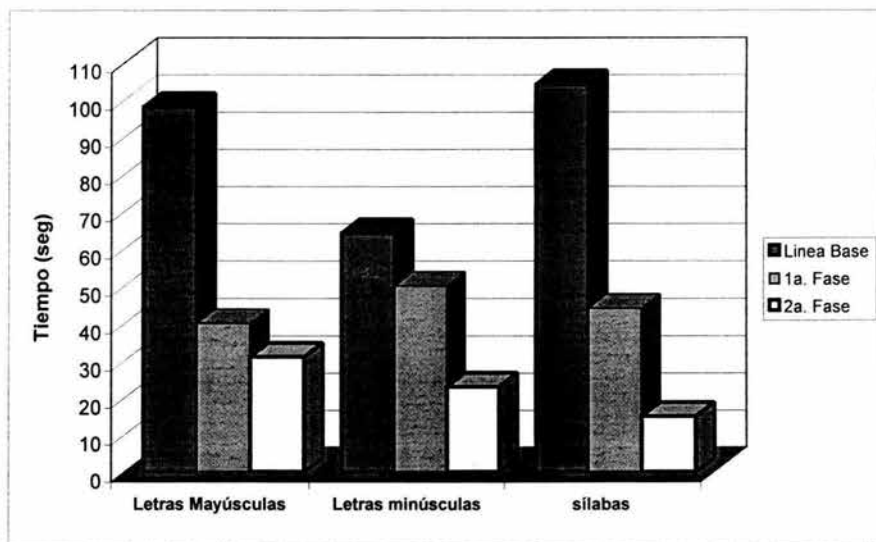


Figura 15: Velocidad de lectura de letras mayúsculas y minúsculas, así como de sílabas del Test de Análisis de la Lecto- escritura.

LECTURA PALABRAS (TALE)

Como se mencionó previamente, la lectura de palabras tuvo cambios muy importantes, de tal forma que la niña logró una mejor ejecución en la segunda evaluación, tanto en velocidad de lectura como en la precisión. En la evaluación inicial su lectura en algunos casos era silabeada (e.g., ma-má) y en otros casos no lograba leer ni la primera sílaba de la palabra y esto la llevaba a "inventar" cualquier palabra, sin ser propiamente una lectura, en las Figuras 3, 6 y 19 se transcriben algunos de los errores que cometía por ejemplo *padre* por *paa-be-dee-al* etc. En términos cuantitativos, la cantidad de aciertos en la lectura de palabras tuvo un incremento importante con respecto a la primera evaluación, de tal forma que obtuvo 22 aciertos después de la primera fase de intervención a diferencia de 0 aciertos en la inicial, por lo que es evidente su mejoría. En esta segunda evaluación se pudo apreciar que hay una lectura precisa, que si bien no es una lectura global o

léxica de la palabra, si se podría asumir que es una lectura fonológica con correspondencia grafema-fonema (Figura 16).

Después de la segunda fase de intervención se realizó una tercera evaluación en la cual la lectura de palabras tuvo cambios muy importantes, de tal forma que la niña logró una mejor ejecución en la precisión lectora. En términos cuantitativos, la cantidad de aciertos en la lectura de palabras fue mucho mayor que en las evaluaciones previas ya que obtuvo un incremento importante, alcanzando 38 aciertos, por lo que es aún más evidente su mejoría (Figura 16).

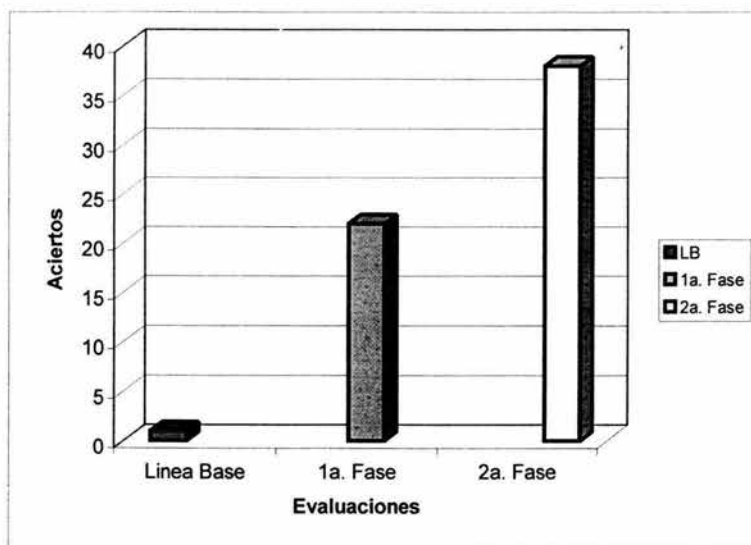


Figura 16: Diferenciación de aciertos de la lectura de palabras de la prueba del Test de Análisis de la Lecto-escritura (TALE).

La velocidad de lectura de palabras tuvo cambios evidentes con la primera fase de intervención, el tiempo disminuyó de 504 a 300seg. El tipo de lectura que realiza es más precisa y con mayor velocidad, dado que antes sólo "inventaba" la palabra y ahora su lectura es fonológica, hace una correspondencia sonido-letra, lo mismo que se observó en la prueba de lectura de la BNTAL.

Con la segunda fase de intervención hubo cambios mucho más importantes dado que su nivel de lectura disminuyó de 300 seg a 107 seg. Estos cambios tan considerables en el tiempo invertido en la lectura nos podría indicar que su lectura ya no es básicamente fonológica, sino que puede estarse dando una lectura léxica de la palabra (Figura 17).

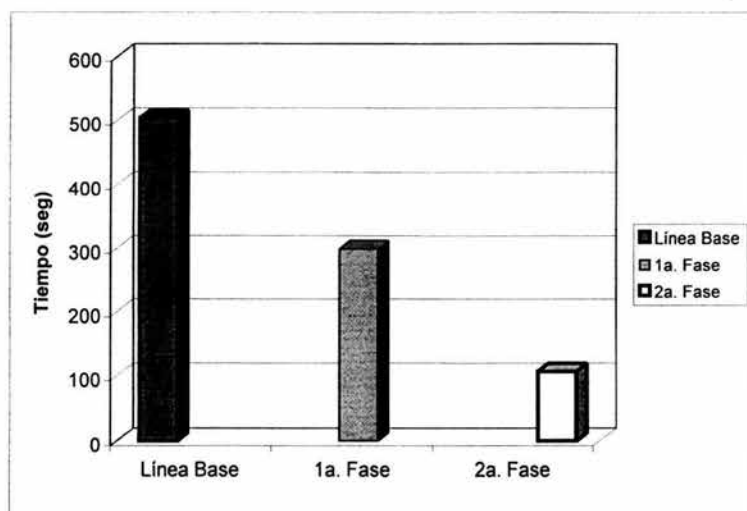


Figura 17: Precisión de lectura de palabras del Test de Análisis de Lecto-escritura.

ARITMÉTICA

La habilidad para la aritmética en el dictado de números en la línea base se aprecian 3 aciertos y posterior a la primera fase de intervención solo incrementó a 4 aciertos, asimismo después de la segunda fase de intervención incrementó a 8 aciertos; la denominación escrita de números fue de 0 aciertos incrementando a 2 aciertos posterior a la primera fase de intervención y de 5 aciertos posterior a la segunda fase de intervención, mismo que se podría atribuir a la automatización de la escritura ya que esta tarea requiere de la habilidad de escritura. En cuanto a la comparación de números permaneció con la misma ejecución de 18 aciertos tanto en la línea base como posterior a las dos fases de intervención. En las operaciones aritméticas en forma oral su puntuación en la línea base fue de 2 aciertos y posterior a la primera fase de tratamiento incrementó a 5 aciertos y estos mismos se mantuvieron después de la segunda fase de tratamiento, en conclusión no hubo diferencias importantes en esta tarea. Las operaciones aritméticas dictadas la puntuación en la línea base fue 3 aciertos y después de la primera fase incrementó a 9 aciertos, sin embargo posterior a la segunda fase de tratamiento disminuyó a 7 aciertos. Finalmente en la solución de problemas aritméticos tuvo una puntuación en la línea base de 1 acierto, incrementando posterior a la primera fase de tratamiento a 6 aciertos, sucediendo lo mismo que en el ítem anterior disminuyó posterior a la segunda fase de tratamiento a 4 aciertos, y se podría explicar esto por un déficit en el cálculo mental o en el razonamiento numérico (Figura 18).

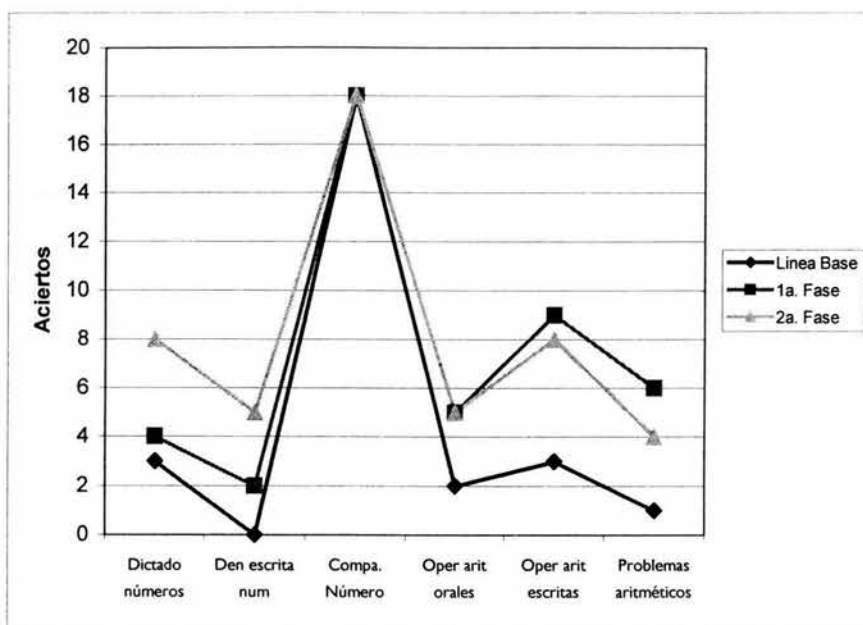


Figura 18: Habilidades aritméticas evaluadas en los diferentes momentos de intervención con el programa de lectura.

Figura 19. Lista de palabras del Test de Análisis de Lecto-escritura. Ejecución posterior a la segunda fase de intervención.

Palabra	Lectura	Palabra	Lectura
Mamá		Montaña	
nene		dragón	
cama		escalera	escuela/escalera
abuelo		bruja	
rana		zapato	
col		opasto	
afe		tierra	
patata	Pal- palata	gitano	gitona/gitano
leche		iraptavale	irriptivel
padre		armario	
flor		sangre	
corona	Co-ro/corona	juego	
bolsa		escuela	
balcón		reloj	
nunca		escribir	
clavel		esponja	espanja
anglicano	an- gli- co- no	albañil	
tapic	tip	máquina	
ayer		mercromina	
verano	varo-no	primavera	
pincel		rastapi	rastipi/rastapi
cocina		empezar	
barriga	barri rja	mediodía	
hombre		adjetivo	
domingo		fraglame	fragul/fraglame

Errores:12 Tiempo: 107"

Figura 20. Escritura al dictado de la BNTAL, posterior a la primera fase de intervención

moqueta	Volivilla	salatiba
sebella	gicara	brida
bisiceta	macamica	ivtal
jirafa	saber	soru
calaba	dorlo	nudate
voz	danna	draba
álbor	medusa	ronzatu
barro	rumo	
numera	pinacate	
fresa	hipate	
maripos	pallero	
cadana	tipatano	
meriya	gerutu	

Figura 21. Escritura al dictado de la BNTAL, posterior a la segunda fase de intervención.

mazeta	medusa
sedalla	grumo
bisigreta	pinacate
girafa	dipate
calabasa	pallasa
blusa	tipafano
árbol	guerveta
braso	safatibá
número	blido
fresa	irtehi
mariposa	sobru
cadena	nodete
mequilla	greba
batidora	lomesatá
glicera	
meccanica	
sable	
dolor	

Discusión y Conclusiones

Los trastornos del desarrollo y específicamente las dislexias son un campo donde la neuropsicología tiene un papel muy importante en comprender la naturaleza de los déficits cognitivos que le dan origen y en la intervención en los mismos para superar tales problemas.

El caso que se presenta en este trabajo ejemplifica en gran medida la forma de abordar tanto la evaluación como la intervención de acuerdo con el enfoque cognoscitivo en neuropsicología. Se llevó a cabo el estudio de caso de una niña, quien a partir de una evaluación neuropsicológica se le diagnosticó una dislexia del desarrollo. De acuerdo con su perfil cognoscitivo obtenido por medio de pruebas psicométricas, Neuropsicológicas; el análisis del tipo de errores que presentaba y con base en lo que se conoce de los modelos cognitivos, se determinó que tenía déficits tanto en la ruta fonológica como en la ruta léxica del modelo propuesto por Ellis y Young (1988), los cuales le impedían la lectura. Cabe señalar que estos modelos cognitivos permiten diagnosticar con precisión en que módulo o módulos se encuentra el déficit y además plantear una intervención cognitiva de manera individual, ya que existe tal heterogeneidad en la manifestación clínica de las dislexias que se tienen que diagnosticar y dar tratamiento a cada caso de manera particular. Dada la heterogeneidad que existe en las dislexias en algunos casos se complica diagnosticar con exactitud la patología, en este caso particular no fue tan difícil dado que las características que PM presentaba en la lectura daban claras evidencias de una dislexia del desarrollo.

Específicamente nuestro estudio de caso coincidió con la hipótesis de Stanovich (1988) en la cual se dice que el núcleo de las dificultades lectoras en los disléxicos es un déficit en el procesamiento fonológico. Por lo tanto, el objetivo de nuestro trabajo fue el demostrar la eficacia de un programa de intervención diseñado para niños disléxicos el cual estuviera integrado con actividades encaminadas a reforzar, en primera instancia, el módulo fonológico.

Nuestro programa de intervención estuvo planteado en dos fases de tratamiento. La primera dirigida a actividades de análisis fonológico en la cual se pretendió habilitar la ruta fonológica con la cual PM lograra llevar a cabo la decodificación fonológica y la segunda que lograra habilitar y hacer eficiente la ruta léxica para lograr una adecuada precisión y velocidad de lectura. Los resultados obtenidos de la aplicación del tratamiento en el presente estudio ponen de manifiesto que sí es posible desarrollar habilidades de análisis fonológico en niños que presentan dificultades en la lectura, a través de una enseñanza explícita con variados ejercicios. Estos resultados concuerdan con estudios experimentales previos (Domínguez, 1992; Domínguez, 1996), y con lo

mencionado por Blachman y cols. (1999) y Ortiz y cols. (2002), quienes dicen que las tareas enfocadas a la conciencia fonológica mejoran las habilidades lectoras.

Como en toda investigación existen algunas limitaciones que pueden afectar indudablemente el alcance de los hallazgos, una de ellas es con relación al diseño. Una de las desventajas del diseño de caso único, como el presente, es que al trabajar con un solo paciente no se puede conocer el efecto de algunas variables que pueden estar influyendo en los logros, como puede ser la recuperación espontánea, la maduración, la enseñanza por otros medios formales o fortuitos, etc. Otra limitante en este estudio es no haber podido introducir a un sujeto como control; lo cual se debió a que se presentó la llamada muerte experimental, ya que en un principio se había planteado tener otro caso como medio de comparación, el cuál estaría en lista de espera para el tratamiento, mismo que se evaluaría en los mismo tiempos que PM, sin embargo el sujeto control no regresó para las evaluaciones intermedia y final. La razón de no emplear un sujeto adicional es que necesitaría tener un perfil similar a PM y que se hubiera llevado a cabo la evaluación en los mismos tiempos.

Es importante señalar que las deficiencias que PM tenía previas a la aplicación del programa de intervención, no eran sólo en la lectura, sino también se encontraban deficiencias en el cálculo. La intervención en este último aspecto está considerada para una fase subsiguiente, dado que cada proceso requiere de un tiempo prolongado y de estrategias diferentes. Este proceso de cálculo es un punto clave que nos lleva a afirmar que nuestro programa de intervención fue el que determinó los avances y logros con relación a la lectura de PM y no la enseñanza escolar o factores maduracionales en sí mismos, dado que en cálculo se mantuvo con las mismas deficiencias que al inicio del tratamiento.

Un punto importante a considerar en la dislexia y que apoya a este trabajo es que hay mucha heterogeneidad en la manifestación de la dislexia, por lo cual de acuerdo a Cuetos (1998), el mejor diseño para comprobar si una terapia es efectiva es empleando el diseño de caso único.

Por otro lado de acuerdo a Kratochwill, Mott, Dodson, citados en Bellack y Hersen (1989) el caso de PM cumple con una serie de criterios que lo hacen válido como estudio de caso único: es un estudio planificado, se trata de un problema crónico, el trastorno no es de recuperación inmediata o espontánea, los casos de dislexia son heterogéneos, se hicieron varias evaluaciones de la niña y se emplearon medidas formalizadas para su evaluación.

Otro punto importante de discusión es el uso de instrumentos con los cuales se puede probar la eficacia del programa, en este caso fue el empleo de la BNTAL y el TALE como medios de

evaluación. Primeramente se encuentra la BNTAL que está diseñada con una gama bastante amplia de ítems dirigidos al procesamiento fonológico, lectura, escritura y aritmética. Esta batería Neuropsicológica está estandarizada y validada en una población de niños con trastornos del aprendizaje de la zona metropolitana de la ciudad de México (Yáñez, Hernández, Harmony, Marosi y Rodríguez, 2002). En relación al TALE es un instrumento con subpruebas específicas en lectura de letras, sílabas, palabras, textos y comprensión de lectura, y aunque es un instrumento español el lenguaje no varía en consideración con el de nuestra población.

Una aportación importante del presente trabajo es la ejemplificación de cómo se puede llevar a cabo una evaluación neuropsicológica adecuada de cada uno de los procesos que se encuentran involucrados en los trastornos del aprendizaje de la lectura, a través del empleo de pruebas específicas que exploren cada una de las áreas que se encuentran estrechamente relacionadas con dicho proceso. Por otra parte se enfatiza cómo desde el punto de vista de la neuropsicología cognitiva pueden enfocarse los trastornos de la lectura, para poder interpretar e integrar los datos, lo cual orienta para llevar a cabo una intervención específica para habilitar los áreas o módulos que se encuentren alterados.

Finalmente, es importante hacer mención sobre las estimaciones de los padres quienes reflejaron cambios positivos en PM, de manera que, después de la intervención se constató un incremento tanto en la lectura como en la escritura. También disminuyeron de manera considerable sus problemas escolares, ya que fue informada su mejoría por la profesora quién, tras la intervención observó que la niña mejoró no sólo en su lectura, sino también en su escritura y narración escrita.

Referencias

1. Ahumada. R y Montenegro. A. (1992) Juguemos a leer. México, D.F: Ed. Trillas.
2. Alva. E, Pérez. B, Mazón. N, Arias. N, Álvarez. A, Mejía I, Hernández. E, Carrión. R (2001) Cómo usan los niños las palabras. México. UNAM, CONACYT.
3. Alva. E, Hernández. E (2001) La producción del lenguaje de niños mexicanos: Un estudio transversal de niños de cinco a doce años. México. UNAM, CONACYT.
4. American Psychiatry Association (1995) *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (DSM-IV) Barcelona. Masson.
5. Anderson, D. Brown, C. Tallal, P. (1993) Developmental language disorders evidence for a basic processing deficit. *Current Opinion in Neurology and Neurosurgery*. 6,98-106.
6. Artigas. J, (2000) Disfunción Cognitiva en la Dislexia. *Revista Neurología Clínica*. (1): 115-124
7. Bakker, D.J.(1992) neuropsychological Clasification and treatment of Dislexia. *Journal of Disabilities*, 25,102-109.
8. Blachman. B, Tangel. D, Wynne. E, Black. R, McGraw. C (1999) Developing phonological awareness and word recognition skills: A two-year intervention with low-income, inner-city children. *Reading and Writing: An Interdisciplinay Journal*. 11: 239-273.
9. Bravo, L. (1999) Lenguaje y Dislexias: Enfoque cognitivo del retardo lector. UEC de Chile, Ed. Alfaomega.
10. Clemente. M, Domínguez. A. B (1999) La enseñanza de la lectura: Enfoque psicolingüístico. Madrid, España: Ed. Pirámide.
11. Cuetos, F. (1998) *Evaluación y Rehabilitación de las Afasias*: Aproximación cognitiva. Madrid: Panamericana.
12. Chirivella. G. (2000) Rehabilitación Neuropsicológica; Unidad de Neuropsicología. Hospital "Dr. Peset" Valencia.
13. Defior. C. S. (1996) Las dificultades del Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo. Cap III. Ed. Aljibe.
14. Defior, C. S. (1996) Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. *Infancia y Aprendizaje*. 75; 49-63.

15. Dodd, B, Bradford, A. (2000) A comparison of three therapy methods for children with different types of developmental phonological disorder. *International Journal of language & communication disorders*. (35) 2; 189-209.
16. Domínguez, A.B. (1996) Evaluación de los efectos a largo plazo de la enseñanza de habilidades de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. *Infancia y Aprendizaje*. 76, 83-96.
17. Ellis A. W. Young. A.W (1988) *Neuropsicología Cognitiva Humana*. Masson España.
18. Fletcher, J.M. Forman, B.R. Shaywitz, S.E y Shaywitz, B.A. (1999) Conceptual and Methodological Issues in Dyslexia Research: A Lesson for Developmental Disorders. En Tager-Flusber, H (Ed.) *Neurodevelopmental Disorders* (pp. 271-305). A Bradford Bock The MIT Press Cambridge, Massachusetts London, England.
19. González, M. (1996) Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: análisis evolutivo e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje*. 76, 97-107.
20. Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática de México. (s.f). recuperado el 18 de febrero de 2003, de <http://www.inegi.gob.mx/est/>
21. Jiménez, J. E; Rodrigo. M; Ortiz, M. R; Guzmán, R. (1999) Procedimientos de evaluación e intervención en el aprendizaje de la lectura y sus dificultades desde una perspectiva cognitiva. *Infancia y aprendizaje*, 88. 107-122.
22. Jorge Bernal, Mario Rodríguez, Guillermina Yáñez y Erzsébet Marosi. (2002) Reading Difficulties: Neuropsychological, Electrophysiological and Neuroanatomical Considerations. Perspectives on Cognitive Psychology. Cap 6, Ed. Nova Science Publishers, Inc.
23. Kavale, K.A y Forness, S.R. (1996) Learning disability grows up: Rehabilitation issues for individuals with learning disabilities. *Journal of Rehabilitation*. 62 (1), 34-42.
24. Kratochwill. T.R, Mott. S.E, Dodson. C.L, (1989) Estudio de caso e investigación de caso único en psicología clínica y aplicada. En Bellack. A.S y Hersen. M, (Ed) *Métodos de Investigación en psicología clínica*, (cap. 3) Desche de Brouwer, Bilbao.
25. Liberman, I.Y., Shankweiler, R.D., (1985) Phonology and the problems of learning to Read and write. *Remedial en Special Educción*, 6(6) 8-17
26. Manual de estilo de publicaciones de la American psychological Association (adaptado para el español por el manual moderno(2ª. Ed.). (2002) México, D.F. : Manual Moderno.
27. Moats, L. C. y Lyon, R (1993) Learning disabilities in the United States: advocacy, science, and the future of the field. *Journal of Learning Disabilities*, 26, 282-294

28. Morrison, S. R y Siegel, L. S (1991) Learning Disabilities: A Critical Review of Definitional and Assessment Issues. En Obrzut, J. E y Hynd, G. W. (Eds.) *Neuropsychological Foundations of Learning Disabilities*. (pp. 79-97) A Handbook of Issues, Methods and practice.
29. Narbona, J. y Sánchez, R. (1999). Neurobiología del trastorno de la atención e hiperactividad en el niño. *Suplementos de Revista de neurología*, 28, 160-164
30. Nicasio, J.G (1997) Manual de dificultades de aprendizaje. Lenguaje, Lecto-escritura y Matemáticas. Ed. Narcea. 2ª. Edición.
31. Ortiz, M. R, García, A, Guzmán, R (2002) Remedial Interventions for Children with reading disabilities: speech perception-An effective component in phonological training?. *Journal of learning disabilities*, 35 (4), 334-342.
32. Piotrowski, J and Reason, R (2000) The national Literacy Strategy and dyslexia: a comparison of teaching methods and materials; *Support for Learning*. 15 (2) 51-55.
33. Rayner, K, Pollatsek, A. (1989) The Psychology of reading. New Jersey: Prentice Hall.
34. Robertson, J (2000) Neuropsychological Intervention in dyslexia: two studies on british pupils; *Journal of Learning disabilities*, 33(2): 137-148
35. Spear-Swerling, L y Stenberg, J. (1994) The road not taken: An integrative theoretical model of reading disability. *Journal of Learning Disabilities*. 27, 91-122.
36. Stanovich, K.E.(1988) Explaining the differences between the dyslexic and the garden variety poor readers. The Phonological- core variable- difference model. *Journal of learning Disabilities*, 21, 590-604.
37. Tallal, P., Miller, S. Y Fitch, R. H. (1993). Neurobiological basis of speech: a case for the preeminence of temporal processing. En: P. Tallal, A. Galaburda, R. Llinás, C. von Euler (eds) *Temporal Information Processing in the Nervous System: Special Reference to Dyslexia and Dysphasia*. Annals New York Academic of Sciences, 682 27-49.
38. Touchman, R.F. (2000) Tratamiento de los Trastornos del aprendizaje. *Revista de Neurología Clínica*. (1): 86-94
39. Toro, J. y Cervera, M. (1990) *Test de Análisis de Lectoescritura*, Madrid: Visor.
40. Trastornos Mentales y del Comportamiento CIE10 (1994): *Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico*. Madrid: Meditor.

41. Tressoldi. P, Lonciari. I, Vio. C. (2000) Treatment of specific developmental reading disorders, derived from single- and dual-route Models. *Journal of learning disabilities*. (33); 3. 278-285.
42. Valdolis. S, Bosse. M, Carbonnel. A, Zorman. M, David. D, y Pellat. J (2003) Phonological and visual processing deficits can disociate in developmental dyslexia: Evidence from two case studies. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*. Vol. 16, 541-572.
43. Velluntino, F.R., Scanlon, D. M., Spearing, D. (1995). Semantic and phonological coding in poor and normal readers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 59, 76 – 123.
44. Wentink. H, Van Bon. W, Schreuder. R. (1997) Training of poor readers' phonological decoding skills: Evidence for syllable-bound processing. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*. Vol 9, 163-1912.
45. Wolff, P. H. (1993). Impaired temporal resolution in developmental dyslexia. En: P. Tallal, A. Galaburda, R. Llinás, C. von Euler (Eds.) *Temporal Information Processing in the Nervous System: Special Reference to Dyslexia and Dysphasia*. *Annals New York Academy of Sciences*, 682, 87-103.
46. Yáñez, G. (2000) Bateria Neuropsicológica para la Evaluación de Niños con Trastornos del Aprendizaje: estandarización con niños de la zona metropolitana de la ciudad de México; Tesis Doctoral. UNAM.
47. Yáñez. T.G, Hernández. J, Harmony. T, Marosi. E y Rodríguez. M. (2002) Bateria Neuropsicológica para niños con trastornos del aprendizaje de la lectura (BNTAL). Obtención de normas. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje* 2, 249-269.

ANEXO 1

Test de Análisis de Lecto-Escritura (T.A.L.E) (Toro y Cervera, 1990).

Esta prueba está diseñada para determinar los niveles generales y las características específicas de la lectura y escritura en niños.

El test de lectura y escritura consta de unas cartulinas (de 26 x 21 cm y de 20 x 16 cm) impresas (con letras, sílabas, palabras y textos), un cuadernillo para el registro de lectura, otro para el registro de la escritura y un tercero para anotar los resultados obtenidos.

El subtest de la lectura está dividido a su vez en distintos subtest: a) Lectura de letras, b) Lectura de sílabas, c) Lectura de palabras, d) Lectura de textos, y e) Comprensión de lectura.

La parte del T.A.L.E dedicada a la escritura consta de tres subtest: a) Copia, b) Dictado, y c) Escritura espontánea.

Aplicación: Test de lectura: a) Lectura de letras: al niño se le pide que lea en voz alta y siguiendo un orden, una lista de letras. b) Lectura de sílabas: se le pide al niño que lea en voz alta y siguiendo un orden, una lista de sílabas. c) Lectura de palabras y pseudopalabras. d) Lectura de textos: se le pide al niño que lea en voz alta un texto. e) Comprensión de lectura: se le pide al niño que lea un texto en silencio, posteriormente, el experimentador hace unas preguntas sobre el contenido de la lectura en cuestión.

Test de escritura: a) Copia: se le proporciona al niño un registro de escritura que emplea para copiarlo en una hoja de papel. b) Dictado: se le pide al niño que escriba lo que el experimentador le indique, y c) Escritura espontánea: se pide al niño que escriba sobre una excursión que haya hecho, sobre una salida al campo o playa, o sobre un viaje.

Batería Neuropsicológica para la Evaluación de niños con Trastornos del Aprendizaje de la Lectura. (BNTAL) (Yáñez, 2000).

La BNTAL tiene un amplio sustento en los conocimientos más recientes de la teoría neuropsicológica, apoyándose en los hallazgos acerca de las posibles causas que desde el punto de vista cognoscitivo pueden originar un problema de aprendizaje. Esta batería fue diseñada para evaluar varios componentes de procesos cognoscitivos relacionados con la adquisición de la lectura, los cuales pueden ser analizados en un perfil para tomar medidas de diagnóstico y de intervención en función de las particularidades de cada caso.

Dada la cantidad de funciones que incluye la BNTAL, puede ser de utilidad no sólo para la evaluación de los TAL, sino para evaluar las alteraciones cognoscitivas en niños que han sufrido algún trastorno del desarrollo (Ej. el trastorno por déficit de atención con hiperactividad, trastornos del aprendizaje de la aritmética, problemas de lenguaje, etc.) o que tienen deficiencias cognoscitivas como consecuencia de un daño cerebral adquirido (secuelas de encefalitis, traumatismos, etc.). Sin embargo, es necesario validar la BNTAL para evaluar a estos grupos diagnósticos. (Yáñez, 2000).

La BNTAL es una aportación importante al campo de la neuropsicología infantil, ya que contribuye a llenar el vacío que existe en cuanto a instrumentos de evaluación neuropsicológica sobre todo en México. Además presenta la ventaja de que en un solo instrumento se reúne información de diferentes funciones cognoscitivas.

Consiste de: 1) un protocolo de aplicación y hojas de respuesta para el niño, 2) un manual para el aplicador, 3) tarjetas estímulo. Contiene 35 pruebas para evaluar Atención, Procesamiento Fonológico, repetición, Denominación y Vocabulario Receptivo, Gramática, Lectura, Dictado, Aritmética, Percepción, Memoria (a Corto plazo, a Largo Plazo y Memoria de Trabajo) y Abstracción Verbal. Cada función se evalúa con diferentes pruebas, que contienen una cantidad variable de ítems. Dado que el trabajo estuvo principalmente enfatizado en el Procesamiento Fonológico describiremos las pruebas que componen dicho proceso y las de Lectura:

Sub-prueba de Procesamiento Fonológico: esta seccionada en a) Discriminación Fonológica, b) Segmentación, c) Categorización fonémica, d) Síntesis de Fonemas e) Análisis de palabras, f) Denominación serial rápida.

Para evaluar la Discriminación Fonológica, se presentan de manera auditiva pares de palabras y se da la instrucción de mencionar si cada par de palabras son iguales o diferentes. Se califica el máximo de pares de palabras correctamente identificados.

Segmentación: Se le dice al niño una palabra y se le pide que diga cuántas partes o sílabas tiene esa palabra, ayudándose dando un golpe sobre la mesa por cada una de sus sílabas. La calificación es la cantidad de palabras correctamente segmentadas.

Categorización Fonémica: Esta prueba tiene dos modalidades, en la primera, la categorización se hace para palabras presentadas en forma oral y la segunda, a partir de imágenes que representan palabras con semejanza fonémica. En ambas modalidades se forman categorías, la mitad de palabras de acuerdo a la sílaba inicial y la segunda mitad de acuerdo a la sílaba final o rima. La tarea del niño es identificar, de cada serie de tres palabras, cuál es la que suena diferente, o en el caso de las figuras aquella cuyo nombre suena diferente. Se califica la cantidad de series correctamente clasificadas.

Síntesis de Fonemas

Se le dice al niño que escuchará unos sonidos hablados (los fonemas de una palabra) y que su tarea es juntarlos para que formen una palabra real o imaginaria. Finalmente deberá decir la palabra o pseudopalabra que se formó. La calificación es igual a la cantidad de palabras correctamente sintetizadas.

Análisis de Palabras

Se presentan al niño una serie de palabras, una a la vez y se le pide que diga cómo dirá una determinada palabra si se elimina un fonema o una sílaba. Ej. Como dirá pez sin la /z/. La calificación es la cantidad de palabras correctamente analizadas.

Denominación Serial Rápida

Se presentan al niño una tarjeta con números, después una con letras, y en seguida una con colores. Cada tarjeta contiene 50 estímulos. A cada niño se le pide que denomine los 50 estímulos por tarjeta tan rápido como le sea posible. Se registra el tiempo que tarda para denominar los 50 estímulos.

Lectura

Este apartado incluye pruebas de lectura de palabras frecuentes, de palabras infrecuentes y de pseudopalabras. En cada una de estas tres pruebas se mide el tiempo y la cantidad de errores. También se incluye una prueba de lectura de texto, donde se mide el tiempo de lectura y la comprensión, y finalmente, una prueba de decisión léxica, donde también se registran el tiempo de ejecución y el número de errores.

Velocidad de Lectura de: Palabras Frecuentes, Palabras Infrecuentes y Pseudopalabras.

Se proporcionan por separado listas de palabras frecuentes, palabras de baja frecuencia y pseudopalabras, equivalentes en cuanto a cantidad de sílabas. La instrucción es que lea correctamente y lo más rápido posible. Se registra el tiempo que tardan en leer cada lista y se suman los errores cometidos en las tres listas.

Comprensión de Lectura

Se pide al niño que lea un texto en silencio y que posteriormente responda a una serie de preguntas que se le formulan en forma oral. Se toma y registra el tiempo de lectura. La calificación es la cantidad de respuestas correctas.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CAMPUS IZTACALA
Batería Neuropsicológica para Niños

IDENTIFICACIÓN _____
 NOMBRE _____ SEXO _____ EDAD _____
 ESCUELA _____
 TIPO DE ESCUELA _____ GRADO _____
 FECHA DE NACIMIENTO _____ FECHA DE APLICACIÓN _____
 PREF. MANUAL _____ DIAGNÓSTICO _____ APLICADOR _____

1. Dominancia lateral		
MANO	DER (1)	IZQ (0)
Tocar una campana		
Borrar		
Usar un gotero		
Encender un cerillo		
Cuchara-canica		
Lanzar un objeto		
PIE		
Tirar un gol		
OJO		
Mirar a través de un tubo		
Apuntar con una pistola de juguete		

2. Test de ejecución continua (10 minutos).

Errores de omisión ()
 Errores de comisión ()

ERRORES TOT.()
 ACIERTOS TOT.()

3. Discriminación fonológica (pares mínimos).								
baño-paño	0	1	mano-mano	0	1	moto-voto	0	1
via-día	0	1	cama-cama	0	1	bota-gota	0	1
capa-Cata	0	1	pantera-bandera	0	1	pata-pata	0	1
cama-cana	0	1	sifón-sillón	0	1	pato-Paco	0	1
foto-foco	0	1	pasa-pasa	0	1	pera-perra	0	1
uña-uña	0	1	vara-bala	0	1	perro-pelo	0	1
foca-foca	0	1	cazó-calló	0	1	moño-mocho	0	1
caña-calla	0	1	cara-cara	0	1	paga-paja	0	1
carro-jarro	0	1	coma-goma	0	1	como-pomo	0	1
caja-caja	0	1	boga-boda	0	1	pala-pala	0	1
paso-peso	0	1	taco-toco	0	1	barro-barro	0	1
misa-mesa	0	1	moza-musa	0	1	piso-puso	0	1
gato-gato	0	1	queso-coso	0	1	cana-cuna	0	1
callo-callo	0	1	peso-peso	0	1	gota-gota	0	1
						TOT (máx.42)		

4. Análisis de palabras (segmentación).

Ej. *gis, ca-ni-ca, pez, ro-ca, ca-mi-sa.*

sol (1)	0	1	rí-o (2)	0	1
la-bio (2)	0	1	true-que (2)	0	1
hie-lo (2)	0	1	ins-ti-tu-to (4)	0	1
pez (1)	0	1	es-co-ba (3)	0	1
cie-lo (2)	0	1	puen-te (2)	0	1
mar (1)	0	1	bai-la-ri-na (4)	0	1
e-xa-men (3)	0	1	cues-tio-na-rio (4)	0	1
huas-te-co (3)	0	1	Cuau-tla (2)	0	1
prin-ci-pe (3)	0	1	pa-ís (2)	0	1
trans-por-te (3)	0	1	Ma-rí-a (3)	0	1
a-gua-ca-te (4)	0	1	e-jer-ci-cio (4)	0	1
Oa-xa-ca (2)	0	1	Cuauh-té-moc (3)	0	1
TOT (máx. 24)					

5. Análisis fonémico. Categorización fonémica (sílabas inicial).

palabras		dibujos	
Ej. cinco-cinta-*azul barco-barda-*crema jirafa-*tortilla-jicama		Ej. *aro, oso, olla *rueda-vaca-vaso cuaderno-cuadrado-*guitarra	
*sapo-niño-nido	0 1	uva-*pera-uña	0 1
pandero-*cepillo-pantalón	0 1	*rana, leche, león	0 1
carta-carne-*dado	0 1	cama-*reloj-casa	0 1
masa-mapa-*noche	0 1	cebra, cero, *cisne	0 1
sala-*tina-saco	0 1	escoba, *camisa, estrella	0 1
*mercado-rebozo-regalo	0 1	canasta, *bolsa, cadena	0 1
piña-pisa-*mina	0 1	corbata, *camello, corneta	0 1
escuela-*serrucho-estufa	0 1	*tenedor, zapato, zanahoria	0 1
huevo-*hielo-hueso	0 1	teléfono-televisión-*muñeca	0 1
TOT (máx. 9)		TOT (máx. 9)	

6. Análisis fonémico. Categorización fonémica (rima)

palabras		dibujos	
Ej. 1) conejo, *ventana, espejo		Ej. 1) *ballena, maleta, cubeta	
2) *sillón, carro, barro		2) *paraguas, castillo, cuchillo	
3) melón, salón, *arroz		2) *dado, oreja; oveja	
*día-tío-mío	0 1	cuna-luna-*llanta	0 1
foca-*burro-locas	0 1	*llave-pato-gato	0 1
*piso-pala-bala	0 1	casa-taza-*mosca	0 1
caña-*silla-baña	0 1	globo-*silla-lobo	0 1
*clavel-balón-pelón	0 1	*rata-ala-pala	0 1
*loza-roca-locas	0 1	pantera-bandera-*pistola	0 1
rama-*tapa-dama	0 1	campana-*palmera-manzana	0 1
timbre-lumbre-*cable	0 1	raqueta-paleta-*guitarra	0 1
*rojo-sube-nube	0 1	anillo-*bicicleta-zorrillo	0 1
TOT (máx. 9)		TOT (máx. 9)	

7. Síntesis de fonemas en palabras.

Ej. p/e/rr/o, t/a/z/a, m/i/e/l, n/i/ñ/a

c/a/b/a/l/o		0	1	v/c/s/t/i/d/o		0	1
d/i/m/u		0	1	f/l/a/s/o		0	1
h/o/m/b/r/e		0	1	h/i/j/o		0	1
t/o/m/a/t/e		0	1	p/l/a/t/o		0	1
d/o/b/i/t/a		0	1	t/e/b/r/i		0	1
t/i/b/u/r/ó/n		0	1	b/i/t/u/r/a/c/a		0	1
d/a/d/o		0	1	v/o/l/a/n/t/e		0	1
l/i/c/o/p/e		0	1	t/o/p/e/t/a		0	1
r/a/m/a		0	1	s/i/l/b/a/t/o		0	1
s/u/p/e/l		0	1	m/a/t/u/r/a		0	1
m/i/n/a		0	1	m/o/n/t/a/ñ/a		0	1
TOT (máx 22)							

8. Análisis de palabras

Eliminación de un fonema.

Ej. maL, peZ, León, liBro

sal(A)		0	1
D(I)a		0	1
(M)ama		0	1
(T)oro		0	1
a(U)la		0	1
r(E)ata		0	1
man(G)o		0	1
pat(I)o		0	1
(R)osa		0	1
nu(E)ve		0	1
(B)arco		0	1
cola(R)		0	1
(A)brazo		0	1
Ci(N)ta		0	1
buzó(N)		0	1
Ci(S)ne		0	1
(F)oca		0	1
(C)olor		0	1
ce(R)ca		0	1
P(L)ancha		0	1
TOT (máx.20)			

Eliminación de una sílaba.

Ej. TIña, SAco, CLAvo, mosCA

mar(ZO)		0	1
ro(DI)llo		0	1
ca(MI)sa		0	1
ca(NAS)ta		0	1
re(CRE)o		0	1
sá(BA)na		0	1
(ZA)pato		0	1
ti(JE)ras		0	1
(TOR)tuga		0	1
(JI)tomate		0	1
a(BA)jo		0	1
car(PE)ta		0	1
plata(NO)		0	1
(FOR)tuna		0	1
ca(MA)ra		0	1
bata(LA)		0	1
carre(TE)ra		0	1
(CE)pillo		0	1
(CAN)dado		0	1
pa(YA)so		0	1
TOT (máx.20)			

9. Denominación serial rápida.

	tiempo	errores
digitos		
letras		
colores		
figuras		
TOT		

10. Test de Denominación de Boston.											
cama	0	1	silla de rueda	0	1	rinoceronte	0	1	embudo	0	1
árbol	0	1	camello	0	1	bellota	0	1	acordeón	0	1
lápiz	0	1	máscara	0	1	iglu	0	1	soga	0	1
casa	0	1	Moño	0	1	zancos	0	1	espárrago	0	1
silbato	0	1	Banca	0	1	dominó	0	1	compás	0	1
Tijeras	0	1	raqueta	0	1	órgano (cactus)	0	1	tranca-cerrojo	0	1
Peine	0	1	caracol	0	1	escalera eléctrica	0	1	tripié	0	1
Flor	0	1	volcán	0	1	arpa	0	1	pergamino	0	1
sierra (serrucho)	0	1	caballito de mar	0	1	hamaca	0	1	pinzas	0	1
cepillo de dientes	0	1	dardo	0	1	aldaba	0	1	esfinge	0	1
Helicóptero	0	1	canoa	0	1	pelicano	0	1	yugo	0	1
Escoba	0	1	globo terráqueo	0	1	estetoscopio	0	1	reja	0	1
Pulpo	0	1	corona	0	1	pirámide	0	1	paleta de pintor	0	1
hongo	0	1	castor	0	1	bozal	0	1	transportador	0	1
gancho	0	1	armónica	0	1	unicornio	0	1	ábaco	0	1
TOT(máx.60)											

11 Comprensión de órdenes (oral)

1) Dibuja una línea entre el triángulo grande y el cuadrado grande.	0	1
2) Tacha el triángulo pequeño y encierra en un círculo el cuadrado grande.	0	1
3) Dibuja un punto adentro del cuadrado pequeño y une con una línea los círculos.	0	1
4) Divide en dos el triángulo grande .	0	1
5) Toca con el lápiz el cuadrado grande y el círculo pequeño	0	1
6) Dibuja un triángulo pequeño dentro del círculo grande.	0	1
7) Toca con el dedo el cuadrado pequeño o el triángulo grande	0	1
8) Toca lentamente las figuras grandes y lentamente las pequeñas.	0	1
9) Dibuja un círculo pequeño fuera del triángulo grande.	0	1
10) Si el cuadrado grande está sobre el triángulo grande tacha el círculo pequeño.	0	1
TOT (máx 10)		

12. Repetición.

blusa	0	1	sobre	0	1	patrulla	0	1
tomu*	0	1	sipame*	0	1	treposa*	0	1
tropa	0	1	turan*	0	1	sitaboga*	0	1
amplio	0	1	bita*	0	1	yomeca*	0	1
isble*	0	1	quemar	0	1	nacorote*	0	1
chicharo	0	1	mitro*	0	1	trapecista	0	1
drotine*	0	1	situación	0	1	motocicleta	0	1
Cristóbal	0	1	tramisil*	0	1	impermeable	0	1
tramasuca*	0	1	desigualdad	0	1	talopesi*	0	1
inadvertencia	0	1	tesiquimola*	0	1	excusado	0	1
TOT (máx. 30)								

13. Comprensión de palabras (vocabulario receptivo).

Test de Vocabulario en Imágenes Peabody.

Ejemplos:

A. **muñeca**, tenedor, mesa, perro.

B. **hombre**, peine, calcetín, boca.

C. **columpiar**, beber, andar, subir.

D. **rueda**, cierre, sogá, rastrillo

E. **trapear**, podar, aserrar, pasear.

1. barco (2)	0	1
2. lámpara (4)	0	1
3. vaca (1)	0	1
4. vela (2)	0	1
5. trompeta (1)	0	1
6. rodilla (4)	0	1
7. jaula (1)	0	1
8. ambulancia (1)	0	1
9. leer (4)	0	1
10. flecha (2)	0	1
11. cuello (3)	0	1
12. mueble (3)	0	1
13. abeja (3)	0	1
14. hora (3)	0	1
15. medir (2)	0	1
16. ballena (2)	0	1
17. roto (1)	0	1
18. acariciar (1)	0	1
19. accidente (2)	0	1
20. canguro (2)	0	1
21. codo (4)	0	1
22. río (3)	0	1
23. águila (2)	0	1
24. romper (4)	0	1
25. pintor (3)	0	1
26. vacío (3)	0	1
27. pelar (3)	0	1
28. uniforme (4)	0	1
29. tronco (2)	0	1
30. líquido (4)	0	1
31. grupo (3)	0	1
32. músico (2)	0	1
33. ceremonia (4)	0	1
34. culebra (4)	0	1
35. bebida (1)	0	1
36. médico (4)	0	1
37. aislamiento (1)	0	1
38. mecánico (2)	0	1
39. premiar (3)	0	1
40. dentista (3)	0	1
41. hombro (3)	0	1
42. sobre (2)	0	1

43. joyas (1)	0	1
44. humano (2)	0	1
45. artista (1)	0	1
46. recoger (4)	0	1
47. construcción (2)	0	1
48. dirigir (2)	0	1
49. arbusto (1)	0	1
50. bosque (3)	0	1
51. agricultura (4)	0	1
52. raíz (2)	0	1
53. nutritivo (3)	0	1
54. par (3)	0	1
55. secretaria (4)	0	1
56. iluminación (4)	0	1
57. carrete (1)	0	1
58. transparente (3)	0	1
59. cosechar (1)	0	1
60. discusión (1)	0	1
61. cooperación (4)	0	1
62. barandal (1)	0	1
63. sorprendido (4)	0	1
64. gotear (2)	0	1
65. embudo (3)	0	1
66. tallo (3)	0	1
67. isla (1)	0	1
68. ángulo (2)	0	1
69. desilusión (4)	0	1
70. carpintero (2)	0	1
71. archivar (3)	0	1
72. mercantil (1)	0	1
73. cuarteto (4)	0	1
74. marco (1)	0	1
75. binocular (3)	0	1
76. judicial (2)	0	1
77. roer (3)	0	1
78. morsa (2)	0	1
79. confiar (3)	0	1
80. terna (4)	0	1
81. contemplar (2)	0	1
82. ave (3)	0	1
83. portátil (2)	0	1
84. clasificar (1).		

85. carroña (3)	0	1
86. brújula (2)	0	1
87. esférico (2)	0	1
88. felino (2)	0	1
89. paralelo (4)	0	1
90. sumergir (4)	0	1
91. árido (4)	0	1
92. frágil (3)	0	1
93. instruir (4)	0	1
94. arqueólogo (4)	0	1
95. consumir (4)	0	1
96. incandescente (4)	0	1
97. arrogante (2)	0	1
98. utensilio (2)	0	1
99. ira (3)	0	1
100. cítrico (3)	0	1
101. lubricar (1)	0	1
102. eslabón (4)	0	1
103. morada (1)	0	1
104. anfibio (1)	0	1
105. prodigio (1)	0	1
106. jubilosa (2)	0	1
107. aparición (2)	0	1
108. ascender (3)	0	1
109. fragmento (3)	0	1
110. perpendicular (3)	0	1
111. atuendo (4)	0	1
112. córnea (2)	0	1
113. paralelogramo (1)	0	1
114. copioso (2)	0	1
115. inducir (3)	0	1
116. atónito (3)	0	1
117. transeúnte (2)	0	1
118. emisión (3)	0	1
119. obelisco (1)	0	1
120. ciénaga (3)	0	1
121. ambulante (2)	0	1
122. cóncavo (3)	0	1
123. incisivo (1)	0	1
124. eclipse (4)	0	1
125. criptógama (3)	0	1
TOT (máx.125)		

14. Comprensión oral.

TEXTO 1

1) ¿Cómo se comportaba la perrita con su amo?	0 1
2) ¿Cómo recompensaba el amo a su perrita por su comportamiento?	0 1
3) ¿Porqué saltó el burro sobre su amo?	0 1
4) ¿Cuál fue la reacción del amo cuando saltó el burro?	0 1
5) ¿Qué castigo recibió el burro?	0 1
6) ¿Por qué castigaron al burro?	0 1
7) ¿Qué habrá aprendido el burro con esta experiencia?	0 1
TOT (7)	

TEXTO 2.

1) ¿En dónde buscaba el perro su comida?	0 1
2) ¿Para qué meneaba la cola y ladraba a la gente?	0 1
3) ¿Cómo era el trozo de carne que encontró?	0 1
4) ¿Porqué se le cayó la carne al agua?	0 1
5) ¿Porqué se marchó corriendo a buscar un lugar donde saborear su carne?	0 1
6) ¿Cuántos pedazos de carne encontró el perro?	0 1
7) ¿Qué enseñanza te deja esta historia?	0 1
TOT (7)	

TOTAL Texto 1 + Texto 2 (máx. 14)

15. Narración oral (cantidad de palabras que se emiten en 2 minutos). (Platicar sobre un viaje o paseo).

16. Velocidad de lectura de: palabras familiares, palabras poco comunes y pseudopalabras.

Mesa	cima	dimu	toxi
Llanta	carril	supel	nosca
cable	catre	tebri	mitro
barco	tropa	bruso	freso
crema	plaga	flaso	vedrio
cuchillo	capilla	dobita	cabiza
escuela	rótula	matura	peloto
piñata	caseta	sitame	payoso
maceta	pícaro	licope	golleta
borrador	abdomen	inturan	venfana
plátano	microbio	crunete	tricro
refresco	brújula	drosina	trapador
ladrillo	prólogo	tofapro	pentalón
recogedor	abogado	bituraca	rejogedor
servilleta	mandíbula	sirtelaso	bicicleta
licuadora	marioneta	romicuelo	aropuerto

<i>tiempo</i>	
<i>aciertos</i>	

<i>tiempo</i>	
<i>aciertos</i>	

<i>tiempo</i>	
<i>aciertos</i>	

<i>tiempo</i>	
<i>aciertos</i>	
TOT. TIEM.	
TOT. aciert.	

17. Tarea de decisión léxica (escrita)

abeja (S)	mofismo (N)	intare (N)	amplate (N)	norago (N)
terenje (N)	iguana (S)	queso (S)	lagra (N)	rellobo (N)
cadena (S)	mariposa (S)	citufiar (N)	tasil (N)	sardina (S)
petore (N)	fregadero (S)	jonatu (N)	vichalon (N)	juego (S)
tomipe (N)	reata (S)	hermano (S)	minero (S)	tortuga (S)
pretagoro (N)	sobre (S)	sajofatra (N)	termómetro (S)	chayote (S)
boromsio (N)	estropajo (S)	pollo (S)	número (S)	tijane (N)
panal (S)	mablaxone (N)	pecrifiso (N)	desarmador (S)	cohete (S)
resbaladilla (S)	onixis (N)	jugo (S)	obrero (S)	helicóptero (S)
gapila (N)	siramio (N)	meralo (N)	critación (N)	campesino (S)

TIEMPO	
ERRORES	

18. Comprensión de órdenes (escritas)

1) Une con una línea las figuras pequeñas.	0 1
2) Tacha el triángulo grande y encierra en un círculo el cuadrado pequeño.	0 1
3) Si el cuadrado pequeño está dentro del cuadrado grande tacha los dos.	0 1
4) Divide a la mitad el cuadrado pequeño y el círculo grande.	0 1
5) Toca con el lápiz todas las figuras grandes.	0 1
6) Dibuja alrededor del triángulo pequeño un círculo grande.	0 1
7) Toca con el dedo el cuadrado grande o el triángulo pequeño.	0 1
8) Toca lentamente las figuras grandes y rápidamente las pequeñas.	0 1
9) Dibuja un punto fuera del círculo pequeño.	0 1
10) Si el triángulo pequeño está sobre el círculo grande tacha el círculo pequeño.	0 1
TOT (máx 10)	

19. Comprensión de lectura.

TEXTO 1 (Silencio).

1) ¿Qué iba cargando el caballo?	0 1
2) ¿En donde iba la pulga?	0 1
3) ¿Porqué iba la pulga en el caballo?	0 1
4) ¿Qué hizo la pulga?	0 1
5) ¿Porqué se bajó la pulga del caballo?	0 1
6) ¿Qué hubiera pasado si la pulga no se baja del caballo?	0 1
7) ¿Qué habrá querido dar a entender el caballo al decir "señora elefante"?	0 1
TIEMPO	
TOTAL(7)	

TEXTO 2. (Voz alta).

1) ¿De qué presumía el viento al sol?	0 1
2) ¿Qué prueba propuso el viento?	0 1
3) ¿Por qué crees que propuso esa prueba el viento?	0 1
4) ¿Qué hizo el viento para tratar de ganar la apuesta?	0 1
5) ¿Qué hizo el sol cuando le tocó su turno?	0 1
6) ¿Quién ganó la apuesta?	0 1
7) ¿Qué enseñanza te deja esta historia?	0 1
(No hay que desestimar las cualidades de los otros, no hay que ser presumido).	
TIEMPO	
TOTAL(7)	

TOTAL Texto 1 + Texto 2 (Máx. 14)

20. Detectar incongruencias gramaticales en oraciones

La mayor de <u>los</u> niñas era Rosa.	0 1
La maestra nos enseñó una <u>poesías</u> .	0 1
Mi mamá me <u>hice</u> un rico pastel.	0 1
<u>Tuve</u> que hacer mañana mi tarea.	0 1
Mariana <u>tienen</u> ocho años.	0 1
Los osos <u>es</u> animales salvajes.	0 1
Tengo <u>muchas</u> dulces en mi bolsillo.	0 1
<u>Mi</u> juguetes preferidos son los carritos.	0 1
La gallina y <u>su</u> pollitos comen granos de maíz.	0 1
Mañana <u>fui</u> al cine con mi tía.	0 1
TOT (máx 10)	

21. Ordenar palabras de un enunciado.	TIEMP.	
Mi papá llegó tarde llegó Mi tarde papá. (4)	4	
El fuego quemó la casa. la quemó fuego El casa. (5)	5	
El parque está abandonado y sucio. sucio y parque El abandonado está. (6)	6	
La muchacha resbaló al subir la banqueta. al resbaló banqueta subir la muchacha La. (7)	7	
La ranita bebe agua en el estanque. estanque-el-en-agua-bebe-ranita-La. (7)	7	
La paloma lleva en el pico una flor. lleva-el-flor-pico-paloma-La-una-en. (8)	8	
Las flores y los árboles reverdecen en primavera. Las-primavera-reverdecen-árboles-y-los-flores-en. (8)	8	
En las mañanas me levanto cuando suena el despertador. levanto-despertador-En-mañanas-las-me-suena-cuando-el. (9)	9	
El agua de la fuente está sucia y maloliente maloliente de fuente la agua El sucia está y. (9)	9	
TOTAL		

22. Dictado de palabras de alta frecuencia, baja frecuencia y pseudopalabras.								
ALTA FREC.	Acie r	tiem	BAJA FREC.	acier	tiem	PSEUDOPAL	acier	tiem
Maceta	0	1	cadena	0	1	Vipate	0	1
Cebolla	0	1	mejilla	0	1	Pallesa	0	1
Bicicleta	0	1	batidora	0	1	tipafano	0	1
Jirafa	0	1	jicara	0	1	Geruta	0	1
Calabaza	0	1	mecánica	0	1	saletiva	0	1
Blusa	0	1	sable	0	1	Blido	0	1
Árbol	0	1	dolor	0	1	IrteI	0	1
Brazo	0	1	drama	0	1	Zobru	0	1
Número	0	1	medusa	0	1	Nudete	0	1
Fresa	0	1	grumo	0	1	Greba	0	1
Mariposa	0	1	pinacate	0	1	lonesata	0	1
TOTAL			TOTAL			TOTAL		

23. Dictado de un párrafo.

Cuando vimos a la avioneta volar tan bajo, todos pensamos que iba a chocar con la torre de la iglesia. Sin embargo, en el último momento, el piloto pareció controlar su nave y volvió a ganar altura. De uno de los motores salían llamas y una enorme columna de humo. Todos temíamos por la vida del piloto, pero nos tranquilizamos cuando lo vimos saltar en paracaídas.

TOTAL (máx 66)

25. Dictado de números

28	0 1	696	0 1	1080	0 1	30150	0 1
93	0 1	874	0 1	2635	0 1	704304	0 1
17	0 1	963	0 1	9007	0 1	100910	0 1
53	0 1	748	0 1	61253	0 1	9000400	0 1
71	0 1	185	0 1	90050	0 1	6032004	0 1

TOT (máx 20)

26. Denominación escrita de números.

15	0 1
32	0 1
109	0 1
1028	0 1
5000	0 1
28600	0 1
500230	0 1
2860100	0 1
3908521	0 1

TOT (máx 9)

27. Denominación escrita de números.

2, 4, __, 8, __, 12

3, __, 9, 12, 15, __	0 1
300, 350, __, 450, __, 550, __	0 1
40, __, 60, __, 80, __	0 1
25, 40, 45, __, 65, 80, __, __	0 1
93, 86, __, 72, __, __, __	0 1
3, 4, 6, __, 9, __, __	0 1
64, 32, __, 8, __, __	0 1
4, 2, 6, __, __, 6, __, 8, __	0 1

TOT (máx 8)

28. Comparación de números: mayor qué y menor qué:

2 ó 3	0 1	4 ó 1	0 1
18 ó 10	0 1	16 ó 12	0 1
57 ó 75	0 1	25 ó 52	0 1
189 ó 201	0 1	300 ó 295	0 1
9100 ó 1435	0 1	1998 ó 7001	0 1
54200 ó 45500	0 1	32400 ó 24000	0 1
200900 ó 610000	0 1	450006 ó 530500	0 1
124330 ó 354320	0 1	639721 ó 987496	0 1
2340234 ó 4362325	0 1	9024639 ó 2964700	0 1
.3 ó .003	0 1	.10 ó .0100	0 1
9.001 ó 9.10	0 1	6.008 ó 6.2	0 1

TOT (máx 22)

29. Signos aritméticos

Dictado		
Restar o menos	0	1
Multiplicar o por	0	1
Sumar o más	0	1
Dividir o entre	0	1
TOTAL		

Designación		
Sumar o más	0	1
Multiplicar o por	0	1
Dividir o entre	0	1
Restar o menos	0	1

30. Operaciones aritméticas (orales).

$3 \times 2 = 6$ _____	0	1	$24 / 6 = 4$ _____	0	1	$12 + 17 = 29$ _____	0	1	$18 - 9 = 9$ _____	0	1
$5 - 1 = 4$ _____	0	1	$6 + 7 = 13$ _____	0	1	$8 - 4 = 4$ _____	0	1	$12 / 3 = 4$ _____	0	1
$3 + 4 = 7$ _____	0	1	$5 \times 4 = 20$ _____	0	1	$9 / 2 = 4.5$ _____	0	1	$9 \times 8 = 72$ _____	0	1
$27 - 15 = 12$ _____	0	1	$16 \times 5 = 80$ _____	0	1	$43 + 36 = 79$ _____	0	1	$39 / 3 = 13$ _____	0	1

TOT (máx 16)	
TIEMPO TOT	

31. Operaciones aritméticas (escritas, impresas).

$10 \square 2 = 20$	0	1
$30 \square 3 = 10$	0	1
$10 \square 2 = 12$	0	1
$30 \square 3 = 90$	0	1
$10 \square 2 = 8$	0	1
$30 \square 3 = 33$	0	1
$10 \square 2 = 5$	0	1
$30 \square 3 = 27$	0	1

TOT (máx 8)	
-------------	--

32. Operaciones aritméticas (escritas, dictadas).

$9+7=16$ _____	0	1	$36+47=83$ _____	0	1	$20-9=11$ _____	0	1	$120/12=10$ _____	0	1
$5+8=13$ _____	0	1	$36-23=13$ _____	0	1	$476+61+5007=5544$ _____	0	1	$302 \times 26=7852$ _____	0	1
$6-2=4$ _____	0	1	$89-18=71$ _____	0	1	$108-29=79$ _____	0	1	$.045+11.26=11.305$ _____	0	1
$9-7=2$ _____	0	1	$4 \times 2=8$ _____	0	1	$39+1340+5=1384$ _____	0	1	$3050/25=122$ _____	0	1
$13+25=38$ _____	0	1	$3 \times 6=18$ _____	0	1	$23 \times 7=161$ _____	0	1	$.4201/.78=.53$ _____	0	1

TOT (máx 20)	
TIEMPO T.	

33. Problemas aritméticos.

- Ejem.- ¿Cuántos botones hay? (6).
 - Si quito 3, ¿cuántos habrá? (3).
 - Si pongo 2, ¿cuántos tendría? (8)

	TIEMPO	
1. Si yo tuviera 2 veces la misma cantidad, ¿cuántos tendría? (12)	0	1
2. Si regalo la mitad, ¿cuántos me quedan? (3)	0	1
3. Hay tres niños, cada uno tiene N\$7.00. ¿Cuánto dinero tienen en total? (21)	0	1
4. Si un niño ahorra N\$3.00 cada día, ¿cuánto juntará en 5 días? (15)	0	1
5. Tenía N\$20.00, si gasté N\$5.00 en una libreta, N\$1.00 en una pluma y N\$3.00 en una regla. ¿Cuánto dinero me queda? (11)	0	1
6. Un Kg. de duraznos cuesta N\$5.50, un Kg. de plátano N\$2.30 y uno de manzana N\$6.00. ¿Cuánto dinero necesito para comprar un Kg. de cada fruta? (13.80)	0	1
7. Una caja tiene 24 refrescos. ¿Cuántos refrescos son dos cajas y media? (60)	0	1
8. A un niño le dieron N\$30.00, compró una pelota de N\$5.00, un pastelito de N\$3.50 y un chicle de N\$1.50, ¿Cuánto dinero le quedó? (20)	0	1
9. Pepe vive a 470 metros de su escuela. ¿Cuántos metros caminará de ida y vuelta? (940)	0	1
10. Enrique se duerme a las 9 de la noche y se despierta a las 7 de la mañana. ¿Cuántas horas duerme diariamente? (10)	0	1
11. Juan, Toño y Sergio repartieron entre sí 66 canicas en partes iguales. ¿Cuántas canicas recibió cada niño? (22)	0	1
12. Cada litro de leche cuesta N\$2.00, cuánto costará una caja con 12 litros? (24)	0	1
13. La mamá de Rosa le hizo un pastel para su cumpleaños, se comieron 1/3 del pastel y regaló un sexto. ¿Cuánto pastel le sobró? (3/6)(1/2)	0	1
14. Un terreno rectangular mide 12m de largo por 10m de ancho. ¿Cuántos metros cuadrados mide el terreno? (120)	0	1
15. Una señora compró un refrigerador de \$1500.00, le hicieron un descuento de 10%. ¿Cuánto dinero pagó por su refrigerador? (1350)	0	1
16. Si se compra una televisión de \$2000.00, para pagar en un año y medio, con el 1% de interés mensual. ¿Cuál será la cantidad total que tendrá que pagar por su TV? (2240)	0	1
TOT.		

34. Percepción visual de letras invertidas.

Errores de omisión ()
 Errores de comisión ()

Total de errores ()

34. Estereognosia			
DER.		IZQ.	
canica	0 1	moneda	0 1
botón	0 1	canica	0 1
carrito	0 1	carrito	0 1
moneda	0 1	goma	0 1
goma	0 1	botón	0 1
TOT DER.		TOT. IZQ.	

36. Grafestesia			
DER.			
Cuadro	0 1	Equis	0 1
Equis	0 1	Tres	0 1
Círculo	0 1	Cuadro	0 1
tres	0 1	círculo	0 1
TOT DER.		TOT. IZQ.	

MEMORIA.

41. Retención de dígitos orden directo.			
3-8-6	3	6-1-2	3
3-4-1-7	4	6-1-5-8	4
8-4-2-3-9	5	5-2-1-8-6	5
3-8-9-1-7-4	6	7-9-6-4-8-3	6
5-1-7-4-2-3-8	7	9-8-5-2-1-6-3	7
1-6-4-5-9-7-6-3	8	2-9-7-6-3-1-5-4	8
5-3-8-7-1-2-4-6-9	9	4-2-6-9-1-7-8-3-5	9
TOTAL			

42. Retención de dígitos orden inverso			
2-5	2	6-3	2
5-7-4	3	2-5-9	3
7-2-9-6	4	8-4-9-3	4
4-1-3-5-7	5	9-7-8-5-2	5
1-6-5-2-9-8	6	3-6-7-1-9-4	6
8-5-9-2-3-4-2	7	4-5-7-9-2-8-1	7
6-9-1-6-3-2-5-8	8	3-1-7-9-5-4-8-2	8
TOTAL			

43. Memoria a corto plazo (consonantes).			
ene-be	2	pe-be-ene-ka-e	5
ese-ele	2	elle-ele-te-eñe-ese	5
ge-ce-e	3	ce-ele-ka-ye-de-elle	6
te-pe-jota	3	eme-pe-ge-ene-te-ese	6
de-eme-ge-ye	4	ka-ge-ene-te-eñe-de-ele	7
eme-erre-jota-de	4	ge-te-de-eme-pe-elle-ce	7
TOTAL (máx. 7)			

44. Memoria a corto plazo (oraciones).	
El girasol es amarillo	4
Las tortugas saben nadar	4
Mi muñeca es muy bonita	5
El conejo ve el reloj	5
El niño juega con su barquito	6
Me gusta el helado de limón	6
La lluvia moja la siembra de maíz	7
El doctor examina a mi gato enfermo	7
Mi mamá hizo un rico pastel de fresa	8
El abuelo usará un bastón largo y pesado	8
La blusa de mi hermana es de color rosa	9
Ese libro que está en la mesa es mío	9
La luna llena alumbra todo el patio de mi casa	10
En el cine veremos una película y comeremos muchos dulces	10
Las ballenas y los tiburones viven en el inmenso mar azul	11
Todas las noches Patricia mira con mucha atención las brillantes estrellas	11

El sol se pierde en el lejano horizonte cuando termina el día	12
Tengo una fuente cristalina con pecesitos a la entrada de mi jardín	12
El pájaro que está en la jaula canta con un silbido muy alegre	13
El bebé oso se asustó al escuchar el estruendoso ruido de la tormenta.	13
Mi primo Beto toca muy bien el tambor en la banda de su escuela	14
Debajo de su cama mi abuelita tiene un gran baúl donde guarda lindas cosas	14
Los tigres acuden para saludar al cachorro que es el nuevo miembro de la manada.	15
Con los rayos del sol las espigas de trigo se vuelven relucientes como el oro.	15
Carmen riega todas las mañanas sus lindas flores y quita con gran dedicación las hojas secas.	16
El perro ha tomado del patio vecino un juguete y lo lleva apretado entre sus dientes.	16
Después de la lluvia que cayó sobre la laguna se empezó a escuchar un coro de grillos.	17
Mientras dormía en su blanda cama, soñaba estar sentado en una nube a muchos metros del suelo.	17
El trabajo del minero es muy duro porque tiene que permanecer muchas horas cavando fuertemente bajo la tierra.	18
El mendigo permanece acostado muchas horas sobre la banca del jardín que está más cercana a la palmera.	18
Mañana veré en la televisión un programa acerca de los increíbles viajes espaciales que han hecho las naves tripuladas.	19
En el museo hay una gran sala donde se muestra como eran los animales que vivieron en otras épocas.	19
TOTAL (máx 17)	

46. Span de lectura.					
	Nº orac.	1er	2º	3º	P/F
ensayo	2				
prueba	2				
	3				
	4				
	5				
	6				
TOT					

47. Matrices visuales.	
Reactivo	P/F
1) 2/4	
2) 3/6	
3) 4/9	
4) 5/12	
5) 6/16	
6) 7/20	
7) 8/25	
8) 9/30	
9) 10/36	
10) 11/40	
11) 12/40	
TOT. (2 a 12)	

48. Rima.								
sala	cada	coco	dato	dota	rana	Foca	papa	nata
pala	nada	foco	pato	mota	nana	Boca	lapa	gata
	hada	loco	gato	gota	sana	Coca	tapa	bata
bala		poco	rato	rota	lana	loca	chapa	rata
	nada		mato	bota	cana	toca	mapa	chata
		toco		jota	gana	choca	rapa	lata
			pato		mana	poca	guapa	pata
				nota		roca	capa	reata
					pana		sapa	mata
						boca		cuata

mapa

reata

TOT(2-10)

49. Asociación Semántica.							
pantalón	melón	lápiz	Jirafa	borrador	refresco	hospital	sombrero
Sierra	pera	perico	Teléfono	puerta	barco	maestro	cucaracha
camisa	mesa	trompo	Clavel	lago	avión	mercado	araña
martillo	silla	libreta	Elefante	pizarrón	bat	aretes	cabeza
	lima	águila	margarita	ventana	café	muñeca	guitarra
	cama	balero	Radio	montaña	leche	queso	brazo
<i>sierra</i>			Venado	taza	balón	cine	piano
<i>desarmador</i>			televisión	plato	oro	pelota	mariposa
	<i>pera</i>	<i>paloma</i>	rosa		tren	ingeniero	pierna
	<i>manzana</i>	<i>águila</i>		<i>lago</i>	raqueta	cuerda	jitomate
			<i>camello</i>	<i>mar</i>	cobre	crema	zapato
			<i>venado</i>		fierro	collar	violín
						leche	mosco
					<i>jugo</i>	pulsera	chicharo
					<i>leche</i>	abogado	calcetín
							acordeón
						<i>abogado</i>	calabaza
						<i>arquitecto</i>	cabello
							abrigo
							zanahoria
							<i>abrigo</i>
							<i>suéter</i>

categorias	palabras	P/F
2	2	4
2	3	6
3	2	6
3	3	9
4	2	8
4	3	12
5	3	15
4	4	16
TOT(máx 16)		

50. Recuerdo libre.

comida	Vehículos	Muebles	útiles escolares	artículos de limpieza
pan	Barco	Mesa	crayones	cepillo di
pescado	Avión	Estufa	lápiz	jabón
plátano	Bicicleta	cama	libro	pasta
manzana	Coche	silla	cuaderno	peine
pera	Tren	sillón	regla	cepillo pe
			TOTAL	

51. Recuerdo con clave semántica.

ropa	Animales	juguets	utencilios de cocina	artículos deportivos
corbata	Venado	muñeca	cuchillo	tenis
calcetín	Cebra	resortera	taza	pelota
chamarra	Jirafa	papalote	jarra	red
chaleco	Elefante	pistola	cuchara	bat
falda	Camello	cuerda	vaso	raqueta
			TOTAL	

52. Memoria de textos.

Rodrigo/ fue el día de ayer/ a buscar a su primo/ Arturo, con quien desde el día domingo/ había quedado de ir a jugar/ un partido de béisbol,/ llevaba un bat,/ pero necesitaba conseguir una pelota/ y una manopla.

Memoria espontánea:

	EVOC. E.		PREG.	
¿De quién habla el cuento?	0	1	0	1
¿A quién fue a buscar?	0	1	0	1
¿Cuándo lo fue a buscar?	0	1	0	1
¿Cómo se llama su primo?	0	1	0	1
¿En qué había quedado con él?	0	1	0	1
¿Cuándo se habían puesto de acuerdo?	0	1	0	1
¿Qué llevaba consigo?	0	1	0	1
¿Qué necesitaba conseguir?	0	1	0	1
TOTAL				

53. Sinónimos			
Feliz		0	1
Conversar		0	1
Comenzar		0	1
rápido		0	1
colocar		0	1
tener		0	1
contestar		0	1
ocultar		0	1
mandar		0	1
hallar		0	1
bonita		0	1
acabar		0	1
miedo		0	1
caminar		0	1
ver		0	1

TOT (máx 15)

54. Analogías.			
Madre es a padre como abuela es a ... (abuelo)		0	1
Guante es a mano como calcetín es a ... (pie)		0	1
Blanco es a día como negro es a ... (noche)		0	1
Alto es a bajo como bueno es a ... (malo)		0	1
Burro es a corral como hombre es a ... (casa)		0	1
Batallón es a soldados como librería es a ... (libros)		0	1
Paloma es a ave como tortuga es a ... (reptil)		0	1
Martillo es a carpintero como escoba es a ... (barrendero)		0	1
Aire es a avión como agua es a ... (barco)		0	1
Ala es a pollo como aleta es a ... (pez)		0	1
Pan es a trigo como tortillas es a ... (maíz)		0	1
Fuego es a quemar como agua es a ... (mojar)		0	1
Alimento es a hombre como gasolina es a (carro, camión, etc.)		0	1

TOT (máx . 13)

ANEXO 2

Plan de estrategias (Procesamiento Fonológico)

No. de Sesión	Objetivos	Actividades	observaciones
SESION 1 Lunes 05-08-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre sintetizar fonemas en palabras.	Material: Lista de 30 palabras escritas en tarjetas a la vista de la aplicadora. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal a un ritmo de uno por segundo, de tal manera que formaban una palabra (P.e, a/l/a, o/l/a, m/a/s/a, etc) ella tenía que decir que palabra se formaba (ala, ola, masa, sopa, loma, roma, rosa, remo). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de una y dos sílabas hasta que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a decir los sonidos que forman una palabra, te los voy a decir lentamente y tú me vas a adivinar de qué palabra se trata.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 2 Miércoles 07-08-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre sintetizar fonemas en palabras.	Material: Lista de 30 palabras escritas en tarjetas a la vista de la aplicadora. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal a un ritmo de uno por segundo, de tal manera que formaban una palabra (P.e, p/e/z, b/a/l/a, s/o/p/a, etc). ella tenía que decir qué palabra se formaba (paz, pez, bala, cana, sopa, roca, roto, ramo) Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de una y dos sílabas hasta que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a decir los sonidos que forman una palabra, te los voy a decir lentamente y tú me vas a adivinar de qué palabra se trata.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 3 Viernes 09-08-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre sintetizar fonemas en palabras.	Material: Lista de 30 palabras escritas en tarjetas a la vista de la aplicadora. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal a un ritmo de uno por segundo, de tal manera que formaban una palabra (P.e, t/i/a, t/o/s, s/a/l, t/a/z/a, a/l/t/o, a/l/m/a, etc) ella tenía que decir qué palabra se formaba (tía, tos, sal, peso, alto, alma etc). Se realizó este ejercicio con diferentes	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25

		palabras de una y dos sílabas hasta que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a decir los sonidos que forman una palabra, te los voy a decir lentamente y tú me vas a adivinar de qué palabra se trata.	minutos con cada actividad.
SESION 4 Viernes 12-08-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre sintetizar fonemas en palabras.	Material: Lista de 30 palabras escritas en tarjetas a la vista de la aplicadora. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal a un ritmo de uno por segundo, de tal manera que formaban una palabra (P.e, t/o/ma, m/a/t/e, l/a/t/a, etc). ella tenía que decir qué palabra se formaba (toma, mate, loma, lata, pelota, cometa, caseta, regalo etc) Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de una y dos sílabas hasta que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a decir los sonidos que forman una palabra, te los voy a decir lentamente y tú me vas a adivinar de qué palabra se trata.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 5 Lunes 26-08-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre sintetizar fonemas en palabras.	Material: Lista de 30 palabras escritas en tarjetas a la vista de la aplicadora. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal a un ritmo de uno por segundo, de tal manera que formaban una palabra (P.e, p/e/s/o, b/o/l/a, z/a/p/a/t/o, t/o/m/a/t/e, p/e/l/o/ta, c/o/m/e/ta, etc) ella tenía que decir qué palabra se formaba (pe, peso, taza, bola, cuna, zapato, tomate, paleta etc). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de una a tres sílabas hasta que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a decir los sonidos que forman una palabra, te los voy a decir lentamente y tú me vas a adivinar de qué palabra se trata.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 6 Miércoles 29-08-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre sintetizar fonemas en palabras.	Material: Lista de 30 palabras escritas en tarjetas a la vista de la aplicadora. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (P.e, f/i/l/o, f/i/n/o, p/i/c/a, g/u/s/a/n/o, c/a/b/a/l/o, a/r/d/i/l/a etc). ella tenía que decir qué palabra se formaba (P.e, filo, fino, pica, gusano, caballo,	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25

		ardilla, etc). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de una a tres sílabas hasta que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a decir los sonidos que forman una palabra, te los voy a decir lentamente y tú me vas a adivinar de qué palabra se trata.	de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 2 y 7 Lunes 02-09-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre identificar fonemas dentro de una serie de palabras.	Material: Lista de 30 palabras, que tuvieran de 1 a 2 sílabas con el fonema a identificar marcado con rojo escritas en tarjetas. Actividad: Que la niña Identifique fonemas en palabras, ya sea al inicio, en medio o al final de las mismas. (P.e, Se oye una A en yema "se oye O en sapo" " se oye E en dedo", "se oye una U en puso", " se oye una I en rico" etc. Se practicó con las vocales. Instrucción: Te voy a decir una palabra y me tienes que decir si el sonido "x" se encuentra dentro de esta palabra.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 8 Miércoles 04-09-02 15 a 16 hr.	Objetivo General: Que logre identificar fonemas dentro de una serie de palabras.	Material: Lista de 30 palabras, que tuvieran de 1 a 2 sílabas con el fonema a identificar marcado con rojo escritas en tarjetas. Actividad: Que la niña Identifique fonemas en palabras, ya sea al inicio, en medio o al final de las mismas. (P.e, Se oye una M en lima "se oye S en silla" " se oye L en tamal", se oye una S en cama, se oye una N en mamá, etc. Se practicó con la m, s, l, r, n. Instrucción: Te voy a decir una palabra y me tienes que decir si el sonido "x" se encuentra dentro de esta palabra .	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 9 Lunes 09-09-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre identificar fonemas dentro de una serie de palabras.	Material: Lista de 30 palabras, que tuvieran de 1 a 2 sílabas con el fonema a identificar marcado con rojo escritas en tarjetas. Actividad: Que la niña Identifique fonemas en palabras, ya sea al inicio, en medio o al final de las mismas. (P.e, Se oye una P en pato" " Se oye una v en vaca" " se oye una C en casa", " se oye una D en nadar", "se oye una P en vino", "se oye una C en toma" etc). Se practicó con la p, c, d, v. Instrucción: Te voy a decir una palabra y me tienes que decir si el sonido "x" se encuentra dentro de esta palabra .	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 10 Miércoles	Objetivo General: Que logre identificar fonemas dentro de	Material: Lista de 30 palabras, que tuvieran de 1 a 2 sílabas con el fonema a	Cada una de estas sesiones se

11-09-02 15 a 16:00 hr	una serie de palabras.	identificar marcado con rojo escritas en tarjetas. Actividad: Que la niña identifique fonemas en palabras, ya sea al inicio, en medio o al final de las mismas. (P.e, "Se oye una F en fama" "se oye una B en tubo" "se oye una T en taza" se oye una J en caja" " se oye una Ñ en niña", se oye una F en toco, se oye una B en dedo, etc). Se practicó con la f, b, t, j, ñ. Instrucción: Te voy a decir una palabra y me tienes que decir si el sonido "x" se encuentra dentro de esta palabra .	combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 11 Viernes 20-09-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre identificar fonemas dentro de una serie de palabras.	Material: Lista de 30 palabras, que tuvieran de 1 a 2 sílabas con el fonema a identificar marcado con rojo escritas en tarjetas. Actividad: Que la niña Identifique fonemas en palabras, ya sea al inicio, en medio o al final de las mismas. ("Se oye una G en mago" " se oye una LL en calle" " se oye una Y en yema" " se oye una CH en coche" "se oye una G en loma", " se oye una LL en techo", etc). Se practicó con la g, ll, y, ch. Instrucción: Te voy a decir una palabra y me tienes que decir si el sonido "x" se encuentra dentro de esta palabra .	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 12 Lunes 23-09-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que logre identificar fonemas dentro de una serie de palabras.	Material: Lista de 40 palabras, que tuvieran de 1 a 3 sílabas con el fonema a identificar marcado con rojo escritas en tarjetas. Actividad: Que la niña Identifique fonemas en palabras, ya sea al inicio, en medio o al final de las mismas. Se llevó a cabo la misma actividad que en la sesión anterior, utilizando el mismo procedimiento empleando palabras diferentes a las utilizadas en las sesiones anteriores y manipulando todas los fonemas. Instrucción: Te voy a decir una palabra y me tienes que decir si el sonido "x" se encuentra dentro de esta palabra.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 13 Miércoles 25-09-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que la niña logre sintetizar sonidos para formar palabras.	Material: listas con 30 palabras en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formara una palabra (P.e, c/a/b/a/l/o, p/a/y/a/s/o, a/g/u/a/c/a/t/e, c/o/m/e/l/o/n/a, etc) tenía que decir que palabra se formaba (P.e, caballo, payaso, aguacate, comelona, comerciales, enterrado) Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de 3 a 4 sílabas hasta	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra real o imaginaria, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo: c/o/r/t/i/n/e/r/o/ - <i>corintero</i>.	
SESION 14 Viernes 27-09-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que la niña logre sintetizar sonidos para formar palabras.	Material: Se utilizaron listas con 30 palabras en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaran una palabra (P.e, h/e/r/m/a/n/a, p/i/ñ/a/t/a, p/a/l/e/t/e/r/i/a, e/n/f/e/r/m/e/r/a, etc) tenía que decir que palabra se formaba, dándole uno por uno los fonemas (P.e, hermana, piñata, paletaría, enfermera), Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de 3 a 4 sílabas hasta que la niña lograba la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra real o imaginaria, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo : c/o/n/f/i/t/a/d/o/ - <i>confitado</i>.	Se trabajó con diferentes palabras a las del ejercicios de la sesión anterior. En esta sesión se observó una mejor ejecución en la combinación de los fonemas y formación de palabras.
SESION 15 Miércoles 02-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que la niña logre sintetizar sonidos para formar palabras.	Material: Se utilizaron listas con 30 palabras en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (P.e, b/a/r/r/i/g/a, c/o/y/o/t/e, c/o/n/t/a/g/i/o/s/o, c/a/r/r/e/t/e/r/a etc), tenían que decir que palabra se formaba, dando uno por uno de los fonemas (P.e, barriga, coyote, contagioso, carretera, etc) Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de 3 a 4 sílabas hasta que la niña lograba sintetizar. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos (P.e, s/o/p/e/r/a <i>sopera</i>, q/u/e/s/i/t/o <i>quesito</i>, c/a/s/e/t/a <i>caseta</i>).	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 16 Viernes 04-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña consolide la síntesis de fonemas.	Material: Se utilizaron listas con 30 palabras en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo

		tal manera que formaban una palabra (P.e, c/a/r/a/m/e/l/o, c/a/c/a/h/u/a/t/e, etc) tenían que decir que palabra se formaba (P.e, caramelo, cacahuete etc). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de 4 sílabas hasta que la niña lograba sintetizar. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra real o imaginaria, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos (P.e, m/a/s/a/p/a/n/es <i>masapanes</i>).	tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 17 Lunes 07-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña consolide la síntesis de fonemas.	Material: Se utilizaron listas con 30 palabras en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (P.e, f/e/l/i/c/i/d/a/d/, p/a/l/o/m/i/t/a, etc). tenía que decir que palabra se formaba, dando uno por uno de los fonemas (P.e, felicidad, palomita) Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de 4 sílabas hasta que la niña lograba sintetizar. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra real o imaginaria, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos (P.e, d/i/v/e/r/t/i/d/o - <i>divertido</i>).	Como en la sesión anterior no se observaron resultados satisfactorios, se decidió seguir practicando con la combinación de 4 sílabas para lo cual la pequeña ahora ya pudo identificar cada uno de los sonidos y combinarlos hasta llegar a la identificación de todas las palabras que se le presentaron.
SESION 18 Miércoles 09-10-02	Objetivo General: Lograr que la niña consolide la síntesis de fonemas.	Material: Se utilizaron listas con 30 palabras en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daban a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (P.e, b/o/r/r/a/ch/i/t/o, m/e/x/i/c/a/n/o, m/e/d/i/c/i/n/a, etc) tenían que decir que palabra se formaba, dando uno por uno de los fonemas (P.e, borrachito, mexicano, medicina, rostizado) Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de 4 sílabas hasta que la niña lograba sintetizar. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra real o imaginaria, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 19 Lunes 14-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña consolide la síntesis de fonemas.	Material: Se utilizaron listas con 30 palabras en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daba a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (P. e,	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba

		b/a/l/o/n/a/z/o, b/e/b/e/c/i/t/o, etc) tenían que decir que palabra se formaba (P.e balonazo, bebecito, hormiguita). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de 4 sílabas hasta que la niña lograba sintetizar. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra real o imaginaria, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos.	de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 20 Miércoles 16-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Mejorar las habilidades de análisis de palabras en sílabas (segmentación). Objetivo específico: lograr que la niña segmente las palabras en sílabas, empleando en esta actividad todos los fonemas enseñados y practicados a lo largo de las sesiones.	Material: Se utilizaron listas de 30 palabras escritas en tarjetas con palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas, mismas que la aplicadora tenía a la vista Actividad: Se le daba en voz alta una palabra a la niña y se le decía "dime cuantas sílabas o partes tiene la palabra "bebe" si la respuesta era correcta se continua con las palabras y en el caso dado de que no se vuelve a explicar la actividad. Cabe señalar que las palabras se le fueron graduando a lo largo de las sesiones. Por ejemplo: palabras con 1 sílaba como más. (<i>sílabas directas</i>) Palabras con 2 sílabas como taza, (<i>sílabas directas</i>), Palabras con 2 sílabas como árbol, (<i>sílabas inversas</i>), Palabras con 3 sílabas (complejas) como <u>playera</u> (<i>sílabas directas</i>). Palabras con 4 sílabas como <u>contagioso</u> Instrucción: Te voy a decir una palabra, dando un golpe sobre la mesa por cada una de sus sílabas o partes. Tú me tienes que decir cuántas sílabas o partes tiene esa palabra.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 21 Viernes 18-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Mejorar las habilidades de análisis de palabras en sílabas (segmentación). Objetivo específico: lograr que la niña segmente las palabras en sílabas, empleando en esta actividad todos los fonemas enseñados y practicados a lo largo de las sesiones.	Material: Se utilizaron listas de 30 palabras escritas en tarjetas con palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas, mismas que la aplicadora tenía a la vista Actividad: Se le daba en voz alta una palabra a la niña y se le decía "dime cuantas sílabas o partes tiene la palabra "bebe" si la respuesta era correcta se continua con las palabras y en el caso dado de que no se vuelve a explicar la actividad. Cabe señalar que las palabras se le fueron graduando a lo largo de las sesiones. Por ejemplo: palabras con 1 sílaba como mes. (<i>sílabas directas</i>) Palabras con 2 sílabas como tina, (<i>sílabas directas</i>), Palabras con 2 sílabas como ángel, (<i>sílabas inversas</i>), Palabras con 3	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		silabas (complejas) como <u>plumero</u> (<i>silabas directas</i>). Palabras con 4 silabas como <u>contamina</u> Instrucción: Te voy a decir una palabra, dando un golpe sobre la mesa por cada una de sus silabas o partes. Tú me tienes que decir cuántas silabas o partes tiene esa palabra.	
SESION 22 Lunes 21-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Mejorar las habilidades de análisis de palabras en silabas (segmentación). Objetivo específico: lograr que la niña segmente las palabras en silabas, empleando en esta actividad todas los fonemas enseñados y practicados a lo largo de las sesiones.	Material: Se utilizaron listas de 30 palabras escritas en tarjetas con palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 silabas, mismas que la aplicadora tenía a la vista Actividad: Se le daba en voz alta la palabra a la niña y se le decía "dime cuantas silabas o partes tiene la palabra "bebé" si la respuesta era correcta se continuaba con las palabras siguientes y en el caso dado de que no hubiera éxito se volvía a explicar la actividad. Instrucción: Te voy a decir una palabra, dando un golpe sobre la mesa por cada una de sus silabas o partes. Tú me tienes que decir cuántas silabas o partes tiene esa palabra.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 23 Miércoles 23-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Mejorar las habilidades de análisis de palabras en silabas (segmentación). Objetivo específico: lograr que la niña segmente las palabras en silabas, empleando en esta actividad todas los fonemas enseñados y practicados a lo largo de las sesiones.	Material: Se utilizaron listas de 30 palabras escritas en tarjetas con palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 silabas, mismas que la aplicadora tenía a la vista Actividad: Se le daba en voz alta la palabra a la niña y se le decía "dime cuantas silabas o partes tiene la palabra "bebé" si la respuesta era correcta se continuaba con las palabras siguientes y en el caso dado de que no hubiera éxito se volvía a explicar la actividad. Instrucción: Te voy a decir una palabra, dando un golpe sobre la mesa por cada una de sus silabas o partes. Tú me tienes que decir cuántas silabas o partes tiene esa palabra.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 24 Viernes 25-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Mejorar las habilidades de análisis de palabras en silabas (segmentación). Objetivo específico: lograr que la niña segmente las palabras en silabas, empleando en esta actividad todas los fonemas enseñados y practicados a lo	Material: Se utilizaron listas de 30 palabras escritas en tarjetas con palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 silabas, mismas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se le daba en voz alta la palabra a la niña y se le decía "dime cuantas silabas o partes tiene la palabra "planeta" si la respuesta era correcta se continuaba con las palabras y en el caso	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

	largo de las sesiones.	dado de que no hubiera éxito se volvía a explicar la actividad. Instrucción: Te voy a decir una palabra, dando un golpe sobre la mesa por cada una de sus sílabas o partes. Tú me tienes que decir cuántas sílabas o partes tiene esa palabra.	
SESION 25 Lunes 28-10-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: lograr que la niña analice las palabras fonológicamente mediante tareas de eliminar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a eliminar marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le decía a la niña que tenía que adivinar como decía una palabra si se le quitaba un sonido (P.e, pala sin el sonido /p/ en este caso la respuesta era ala, tía sin /t/ ta; beber sin la /r/ bebe etc. Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le quitaremos un sonido y me dirás como dice sin ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le quitaremos la /z/, como dirá pe sin la /z/. Dirá pe."	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 26 Lunes 4-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: lograr que la niña analice las palabras fonológicamente mediante tareas de eliminar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a eliminar marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le decía a la niña que tenía que adivinar como decía una palabra si se le quitaba un sonido (P.e, pato sin el sonido /p/ en este caso la respuesta era ato, mia sin /i/ ma; comer sin la /r/ come etc. Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le quitaremos un sonido y me dirás como dice sin ese sonido. Por ejemplo: a la palabra sol le quitaremos la /l/, como dirá so sin la /l/. Dirá so."	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 27 miércoles 6-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: lograr que la niña analice las palabras fonológicamente mediante tareas de eliminar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a eliminar marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le decía a la niña que tenía que adivinar como decía una palabra si se le quitaba un sonido (P.e, mala sin el sonido /s/ en este caso la respuesta era ala, mío sin /i/ ma; bajar sin la /r/ baja etc.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le quitaremos un sonido y me dirás como dice sin ese sonido. Por ejemplo: a la palabra Ana le quitaremos la /A/, como dirá Ana sin la /A/. Dirá na.	
SESION 28 Lunes 11-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: lograr que la niña analice las palabras fonológicamente mediante tareas de eliminar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a eliminar marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le decía a la niña que tenía que adivinar como decía una palabra si se le quitaba un sonido (P.e, bola sin el sonido /b/ en este caso la respuesta era ola, lío sin /i/ lo; tomar sin la /r/ toma etc. Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le quitaremos un sonido y me dirás como dice sin ese sonido. Por ejemplo: a la palabra Lola le quitaremos la /L/, como dirá Lola sin la /L/. Dirá ola.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 29 Miércoles 13-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de agregar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a añadir marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le decía a la niña que se trataba de un juego de inventar palabra agregando sonidos a algunas palabras que ya existían. Dime como dice la palabra oro si le añadimos el sonido /l/ al principio, diría loro. /d/ + año = daño Como dice la palabra gas si le agregamos el sonido /a/ al final. Diría gasa. Clave + /l/ = clavel Como dice la palabra dado si le agregamos el sonido /r/ en medio de la palabra. Diría dardo. Mula mu + /e/ + la Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le agregaremos un sonido y me dirás como dice con ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le ponemos la /o/, como dirá pez con el sonido /o/. Dirá peso.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 30 Viernes 15-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a añadir marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora).	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a

	Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de agregar fonemas.	Actividad: Se le decía a la niña que se trataba de un juego de inventar palabra agregando sonidos a algunas palabras que ya existían. Dime como dice la palabra oro si le añadimos el sonido /l/ al principio, diría loro. /d/ + año = daño Como dice la palabra gas si le agregamos el sonido /a/ al final. Diría gasa. Clave + /l/ = clavel Como dice la palabra dado si le agregamos el sonido /r/ en medio de la palabra. Diría dardo. Mula mu + /e/ + la Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le agregaremos un sonido y me dirás como dice con ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le ponemos la /o/, como dirá pez con el sonido /o/. Dirá peso."	otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 31 Lunes 18-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de agregar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a añadir marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le dice a la niña que se Vamos a jugar a inventar palabras añadiéndole un sonido a las palabra. Dime como dice la palabra oro si le añadimos el sonido /l/ al principio, diría loro. /d/ + año = daño Como dice la palabra gas si le agregamos el sonido /a/ al final. Diría gasa. Clave + /l/ = clavel Como dice la palabra dado si le agregamos el sonido /r/ en medio de la palabra. Diría dardo. Mula mu + /e/ + la Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le agregaremos un sonido y me dirás como dice con ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le ponemos la /o/, como dirá pez con el sonido /o/. Dirá peso."	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 32 Lunes 25-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de agregar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a añadir marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le dice a la niña que se Vamos a jugar a inventar palabras añadiéndole un sonido a las palabra.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada

		Dime como dice la palabra oro si le añadimos el sonido /l/ al principio, diría loro. /d/ + año = daño Como dice la palabra gas si le agregamos el sonido /a/ al final. Diría gasa. Clave + /l/ = clavel Como dice la palabra dado si le agregamos el sonido /r/ en medio de la palabra. Diría dardo. Mula mu + /e/ + la Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le agregaremos un sonido y me dirás como dice con ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le ponemos la /o/, como dirá pezo con el sonido /o/. Dirá pezo."	actividad.
SESION 33 Miércoles 27-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: lograr que la niña analice las palabras fonológicamente mediante tareas de eliminar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a eliminar marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le decía a la niña que tenía que adivinar como decía una palabra si se le quitaba un sonido (P.e, pala sin el sonido /p/ en este caso la respuesta era ala, tía sin /i/ ta; beber sin la /r/ bebe etc. Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le quitaremos un sonido y me dirás como dice sin ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le quitaremos la /z/, como dirá pe sin la /z/. Dirá pe."	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 34 Viernes 29-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: lograr que la niña analice las palabras fonológicamente mediante tareas de eliminar fonemas.	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a eliminar marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le decía a la niña que tenía que adivinar como decía una palabra si se le quitaba un sonido (P.e, pala sin el sonido /p/ en este caso la respuesta era ala, tía sin /i/ ta; beber sin la /r/ bebe etc. Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le quitaremos un sonido y me dirás como dice sin ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le quitaremos la /z/, como dirá pe sin la /z/. Dirá pe."	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 35 Lunes 2-12-02 15 a 16:00	Objetivo general: Que incremente el análisis fonológico de palabras	Material: Listas de 30 palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con el fonema a añadir marcado con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora).	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

hr	Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de agregar fonemas.	rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra (a la vista de la aplicadora). Actividad: Se le dice a la niña que se Vamos a jugar a inventar palabras añadiéndole un sonido a las palabra. Dime como dice la palabra oro si le añadimos el sonido /l/ al principio, diría loro. /d/ + año = daño Como dice la palabra gas si le agregamos el sonido /a/ al final. Diría gasa. Clave + /l/ = clavel Como dice la palabra dado si le agregamos el sonido /r/ en medio de la palabra. Diría dardo. Mula mu + /e/ + la Instrucción: "Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le agregaremos un sonido y me dirás como dice con ese sonido. Por ejemplo: a la palabra pez le ponemos la /o/, como dirá pez con el sonido /o/. Dirá peso."	algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 36 Miércoles 4-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Mejorar las habilidades de análisis de palabras en sílabas (segmentación). Objetivo específico: lograr que la niña segmente las palabras en sílabas, empleando en esta actividad todas los fonemas enseñados y practicados a lo largo de las sesiones.	Material: Se utilizaron listas de 30 palabras escritas en tarjetas con palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas, mismas que la aplicadora tenía a la vista Actividad: Se le daba en voz alta la palabra a la niña y se le decía "dime cuantas sílabas o partes tiene la palabra "bebé" si la respuesta era correcta se continuaba con las palabras siguientes y en el caso dado de que no hubiera éxito se volvía a explicar la actividad. Instrucción: Te voy a decir una palabra, dando un golpe sobre la mesa por cada una de sus sílabas o partes. Tú me tienes que decir cuántas sílabas o partes tiene esa palabra.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 37 Viernes 6-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Mejorar las habilidades de análisis de palabras en sílabas (segmentación). Objetivo específico: lograr que la niña segmente las palabras en sílabas, empleando en esta actividad todas los fonemas enseñados y practicados a lo largo de las sesiones.	Material: Se utilizaron listas de 30 palabras escritas en tarjetas con palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas, mismas que la aplicadora tenía a la vista Actividad: Se le daba en voz alta la palabra a la niña y se le decía "dime cuantas sílabas o partes tiene la palabra "bebé" si la respuesta era correcta se continuaba con las palabras siguientes y en el caso dado de que no hubiera éxito se volvía a explicar la actividad. Instrucción: Te voy a decir una palabra, dando un golpe sobre la mesa por cada una	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		de sus sílabas o partes. Tú me tienes que decir cuántas sílabas o partes tiene esa palabra.	
	VACACIONES	VACACIONES	
Miércoles 8-01-03	No asistió		
Viernes 10-01-03	No asistió		
Lunes 13-01-03	No asistió		
Miércoles 15-01-03	No asistió		
Viernes 17-01-03	No asistió		
Lunes 20-01-03	No asistió		
SESION 38 Miércoles 22-01-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de eliminación de una sílaba.	Material: Se utilizaron tarjetas con 30 palabras que tenían desde 1 hasta 4 sílabas con la sílaba a eliminar marcada con rojo, la cual podía estar tanto al inicio como en medio o al final de la palabra. Actividad: Decir la palabra que se forma al omitir una sílaba. La respuesta debe consistir en decir verbalmente qué palabra se forma al quitar la sílaba que se le propone. Se le lee en voz alta la palabra y se le dice. Dime como dice la palabra casa sin /ca/ la respuesta correcta era /sa/ Como dice la palabra plaza sin /za/ dice /Pla/ Como dice la palabra precioso sin /cio/ dice /preso/. Instrucción: Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le quitaremos una sílaba o una parte y me vas a decir como dice sin esa sílaba. Por ejemplo sano sin /sa/ no, clase sin /cla/ se.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 39 Viernes 24-01-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Que incremente el análisis fonológico de palabras Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de eliminación de una sílaba.	Material: Se utilizaron tarjetas con 30 palabras que tenían desde 1 hasta 4 sílabas con la sílaba a eliminar marcada con rojo, la cual podía estar tanto al inicio como en medio o al final de la palabra. Actividad: Decir la palabra que se forma al omitir una sílaba. La respuesta debe consistir en decir verbalmente qué palabra se forma al quitar la sílaba que se le propone. Se le lee en voz alta la palabra y se le dice. Dime como dice la palabra casa sin /ca/ la respuesta correcta era /sa/ Como dice la palabra plaza sin /za/ dice /Pla/ Como dice la palabra precioso sin /cio/ dice /preso/. Instrucción: Te voy a decir una palabra,	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		después a esa palabra le quitaremos una sílaba o una parte y me vas a decir como dice sin esa sílaba. Por ejemplo sano sin /sa/ sa , clase sin /cla/ se .	
SESION 40 Lunes 27-01-03 15-16 hrs.	Objetivo General: Mejorar las habilidades de análisis de palabras mediante adición de sílabas.	Material: Se utilizaron unas tarjetas con 30 palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con la sílaba a añadir marcada con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra. Actividad: Inventar palabras añadiéndole sílabas o partes a las palabras. La aplicadora dice la palabra (palo) y a continuación la sílaba que se va añadir a esa palabra /ma/, para formar otra palabra diferente. Posteriormente se pide a la niña que junte la palabra y la sílaba (parte) al final y diga qué palabra nueva aparece. <i>paloma</i> Bote + /lla/ (al final) /za/ + pato (al inicio) casa - ca + /mi/ + sa (en medio) Instrucción: Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le añadimos una sílaba o una parte y me vas a decir como dice añadiéndole esa sílaba. Por ejemplo si a la palabra cara le añadimos la sílaba /col/ al final de esa palabra, ahora todo junto dice caracol.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 41 Miércoles 29-01-03 15-16 hrs.	Objetivo General: Mejorar las habilidades de análisis de palabras (adición de sílabas). Objetivo específico: Que analice fonológicamente las palabras mediante tareas de añadir una sílaba.	Material: Se utilizaron unas tarjetas con 30 palabras que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas con la sílaba a añadir marcada con rojo tanto al inicio como en medio y al final de la palabra. Actividad: Inventar palabras añadiéndole sílabas o partes a las palabras. La aplicadora dice la palabra (palo) y a continuación la sílaba que se va añadir a esa palabra /ma/, para formar otra palabra diferente. Posteriormente se pide a la niña que junte la palabra y la sílaba (parte) al final y diga qué palabra nueva aparece. <i>paloma</i> Bote + /lla/ (al final) /za/ + pato (al inicio) casa - ca + /mi/ + sa (en medio) Instrucción: Te voy a decir una palabra, después a esa palabra le añadimos una sílaba o una parte y me vas a decir como dice añadiéndole esa sílaba. Por ejemplo si a la palabra cara le añadimos la sílaba /col/ al final de esa palabra, ahora todo junto dice caracol.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 42	Objetivo General: Mejorar las	Material: Listas de 30 pares de palabras	Cada una de estas

Viernes 31-01-03 15 a 16:00 hr	habilidades de análisis de palabras (categorización de pares de palabras). Objetivo específico: Lograr la identificación de rimas en palabras.	escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas Actividad: Los niños escuchaban un par de palabras y tenían que analizar si rimaban o no, y daban una respuesta oral en que digan igual o diferente, después de cada ensayo. (P. e, alba-alga la respuesta era diferente, (toga-toga la respuesta era igual). Instrucción: Vas a escuchar dos palabras, dime si son iguales o diferentes.	sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 43 Lunes 03-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Mejorar las habilidades de análisis de palabras (categorización de pares de palabras). Objetivo específico: Lograr la identificación de rimas en palabras.	Material: Listas de 30 pares de palabras escritas en tarjetas que tuvieran desde 1 hasta 4 sílabas Actividad: Los niños escuchaban un par de palabras y tenían que analizar si rimaban o no, y daban una respuesta oral en que digan igual o diferente, después de cada ensayo. (P. e, alba-alga la respuesta era diferente, (toga-toga la respuesta era igual). Instrucción: Vas a escuchar dos palabras, dime si son iguales o diferentes.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 44 Jueves 06-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr el manejo de la discriminación de fonemas en las palabras. Objetivo específico: lograr que mediante ejercicios de rimas realice la categorización de fonemas en las palabras.	Material: Se utilizaron unas tarjetas series de palabras de las cuales rimaban y una no. Actividad: <i>Discriminación de fonemas en palabras.</i> Se le presentaban oralmente una serie de tres palabras de las cuales únicamente una de las 3 es diferente (P.e, puente, <i>fuate</i>, puente). Se le pedía a la niña que levantara su mano cuando ella escuchara la palabra diferente. Fueron tres series en esta tarea, en cada serie las palabras difieren únicamente en una consonante (fonema). Estas series son presentadas en orden de menor a mayor dificultad. Instrucción: Se le dijeron tres palabras, una de ellas era diferente al resto de las palabras, y se le decía fíjate bien vas a levantar tu mano cuando escuches la palabra diferente.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 45 Viernes 07-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr el manejo de la discriminación de fonemas en las palabras. Objetivo específico: lograr que mediante ejercicios de rimas realice la categorización de fonemas en las palabras.	Material: Se utilizaron unas tarjetas series de palabras de las cuales rimaban y una no. Actividad: <i>Discriminación de fonemas en palabras.</i> Se le presentaban oralmente una serie de tres palabras de las cuales únicamente una de las 3 es diferente (P.e, puente, <i>fuate</i>, puente). Se le pedía a la niña que levantara su mano cuando ella escuchara la palabra diferente. Fueron tres series en esta tarea, en cada serie las	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		palabras difieren únicamente en una consonante (fonema). Estas series son presentadas en orden de menor a mayor dificultad. Instrucción: Se le dijeron tres palabras, una de ellas era diferente al resto de las palabras, y se le decía fíjate bien vas a levantar tu mano cuando escuches la palabra diferente.	
--	--	--	--

(SILABAS INVERSAS)

No. de Sesión	Objetivos	Actividades	observaciones
SESION 32 Lunes 25-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Identificación de sílabas inversas (VC). Objetivo específico: lograr que la niña establezca el reconocimiento de las sílabas inversas am, em, im y as, es, is, etc.	Material: Se utilizaron listas con 10 palabras escritas en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daba a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (<i>ambar, ampon, asco, asta</i>, etc) tenía que decir que palabra se formaba, dando uno por uno de los fonemas (pe. a/m/b/a/r, a/s/c/o, etc). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de dos y tres sílabas hasta que lograra la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo: asco-a/s/c/o.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 33 Lunes 25-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Identificación de sílabas inversas (VC). Objetivo específico: lograr que la niña establezca el reconocimiento de las sílabas inversas al, el, il, ol, ul ar, er, ir, or, ur	Material: Se utilizaron listas con 10 palabras escritas en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daba a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (arco, olmo, arpa, etc) ellos tenían que decir que palabra se formaba, dando uno por uno de los fonemas (pe. a/r/c/o, o/l/m/o, a/r/p/a, etc). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de dos y tres sílabas hasta que lograra la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo: arte-a/r/t/e.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

SESION 34 Viernes 29-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Repaso de la identificación de las sílabas inversas <i>am, em, as, es etc.</i>	Material: Se utilizaron listas con 10 palabras escritas en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se llevó a cabo el repaso de las sílabas inversas auditivo-verbal para el reconocimiento de las mismas, siguiendo la misma actividad de la sesión anterior. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo: arco, e/s/c/u/ch/a – escucha.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 35 Lunes 2-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Repaso de la identificación de las sílabas inversas. <i>al, el, il, ol, ul</i> <i>ar, er, ir, or, ur</i>	Material: Se utilizaron listas con 10 palabras escritas en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se llevó a cabo el repaso de las sílabas inversas auditivo-verbal para el reconocimiento de las mismas, siguiendo la misma actividad de la sesión anterior. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo: organo-o/r/g/a/n/o.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 36 Miércoles 4-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Identificación de sílabas inversas (VC). Objetivo específico: lograr que la niña establezca el reconocimiento de las sílabas inversas <i>an, en, in, on, un, ac, ec, oc, uc, etc.</i>	Material: Se utilizaron listas con 10 palabras escritas en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daba a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (P.e, antes, actuar, octavo, ángel, encima, antena, etc) ellos tenían que decir que palabra se formaba, dando uno por uno de los fonemas (P.e, Á/n/g/el, e/n/c/i/m/a, a/n/t/e/n/a, etc). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de una a tres sílabas hasta que la niña lograra la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo: octavo-o/c/t/a/v/o.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 37 Viernes 6-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo general: Identificación de sílabas inversas (VC). Objetivo específico: : lograr que la niña establezca el reconocimiento de las sílabas inversas <i>ab, eb, ib, ob, ub, ap, ep, op.</i>	Material: Se utilizaron listas con 10 palabras escritas en tarjetas que la aplicadora tenía a la vista. Actividad: Se llevó a cabo una actividad de síntesis de fonemas. Se le daba a la niña una serie de fonemas de manera auditivo-verbal, de tal manera que formaban una palabra (P.e, obvio,	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada

		absorber, opción, óptimo etc) ellos tenían que decir que palabra se formaba, dando uno por uno de los fonemas (P.e, o/b/v/i/o, a/b/s/o/r/v/e/r, o/p/c/i/ó/n, ó/p/t/i/m/o, etc). Se realizó este ejercicio con diferentes palabras de una a tres sílabas hasta que el niño lograra la identificación de la palabra. Instrucción: Te voy a dar unos sonidos, si los juntas, estos sonidos forman una palabra, escucha con atención y me dices qué palabra se forma con ellos por ejemplo: opción-o/p/c/i/ó/n.	actividad.
--	--	--	------------

ANEXO 3

Plan de estrategias (Lectura)

No. de Sesión	Objetivos	Actividades	observaciones
SESION 26 Lunes 4-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Que la niña lea e identifique el sonido de las vocales y consonantes empleando el alargamiento de cada una.	Material: Hojas con las vocales impresas y tarjetas con dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas letras. Se comenzó con señalarle la letra en este caso del sonido A, apoyándonos del alargamiento y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la letra en cuestión, con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, "A" ala-aaaaaalaaaaaa, "E" elote- eeeeeeeelot-eeeeeee etc). Se realizó el mismo ejercicio para todas las vocales y consonantes. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta P. e, "A" aaaaaaalaaaaaagel.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 27 miércoles 6-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Que la niña identifique el sonido de las vocales empleando el alargamiento de cada una.	Material: Hojas con las vocales impresas y tarjetas con dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas letras. Se comenzó con señalarle la letra en este caso del sonido A, apoyándonos del alargamiento y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la letra en cuestión, con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, "E" elefante- eeeeeeeefanteeeeee, "U" uno- uuuuuuuuno etc). Cabe señalar que se realizó el mismo ejercicio para todas las vocales y consonantes	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta P. e, "E" EEEEEEEEEEEEEleeeeeeeefanteeeeeeeeee ee.	
SESION 28 Lunes 11-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Que la niña lea e identifique el sonido de las vocales y consonantes empleando el alargamiento de cada una.	Material: Hojas con las vocales impresas y tarjetas con dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas letras. Se comenzó con señalarle la letra en este caso del sonido A, apoyándonos del alargamiento y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la letra en cuestión, con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, "I" isla-iiiiiiiiiiiiiii, "O" ojo-ooooooooooooo etc). Se realizó el mismo ejercicio para todas las vocales y consonantes. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta P. e, "A" aaaaaaaañaanaa.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 29 Miércoles 13-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Que la niña lea e identifique el sonido de las vocales y consonantes empleando el alargamiento de cada una.	Material: Hojas con las vocales impresas y tarjetas con dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas letras. Se comenzó con señalarle la letra en este caso del sonido A, apoyándonos del alargamiento y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la letra en cuestión, con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, "A" ala-aaaaaiaaaaaaaa, "E" elote-eeeeeeeeelot-eeeeeeee etc). Se realizó el mismo ejercicio para todas las vocales y consonantes. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 30 Viernes 15-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Que la niña lea e identifique el sonido de las vocales y consonantes empleando el alargamiento de	Material: Hojas con las vocales impresas y tarjetas con dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas letras. Se comenzó con señalarle la letra en este caso del sonido A, apoyándonos del alargamiento y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada

	cada una.	iniciara con la letra en cuestión, con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, "U" uña-uuuuña, "I" indio-iiiiindiiiiio etc). Se realizó el mismo ejercicio para todas las vocales y consonantes. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta	actividad.
SESION 31 Lunes 18-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Lograr la realización del ensamblaje de letras.	Material: Hojas con sílabas impresas de 2 a 3 letras o grafías y una serie de dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas sílabas. Se comenzó con señalarle las letras y apoyándonos del sonido y alargamiento de éstos y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la sílaba en cuestión con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, mmmmaa, pe-pppeee, pla-pppllllaaa etc). Se trabajo con todas las letras del abecedario. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras e ir juntándolas para así formar una sílaba, fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta así como lo hago yo, P.e, mmmiiiiioo.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 32 Lunes 25-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Lograr la realización del ensamblaje de letras.	Material: Hojas con sílabas impresas de 2 a 3 letras o grafías y una serie de dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas sílabas. Se comenzó con señalarle las letras y apoyándonos del sonido y alargamiento de éstos y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la sílaba en cuestión con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, se-ssseee, lo-llllloooo, ple-ppplllleeee, plu-ppplllluuuu etc). Se trabajo con todas las letras del abecedario. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras e ir juntándolas para así formar una sílaba, fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta así como lo hago yo, P.e, jooooillll.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 33 Miércoles 27-11-02	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-	Material: Hojas con sílabas impresas de 2 a 3 letras o grafías y una serie de dibujos.	Cada una de estas sesiones se combinaban con

15 a 16:00 hr	fonema. Objetivo específico: Lograr la realización del ensamblaje de letras.	Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas sílabas. Se comenzó con señalarle las letras y apoyándonos del sonido y alargamiento de éstos y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la sílaba en cuestión con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, di-ddddiiii, ca-ccccaaaa, blu-bbblllluuuu etc). Se trabajo con todas las letras del abecedario. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras e ir juntándolas para así formar una sílaba, fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta así como lo hago yo, P.e, ddddrrrrraaaaa.	algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 34 Viernes 29-11-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Lograr la realización del ensamblaje de letras.	Material: Hojas con sílabas impresas de 2 a 3 letras o grafías y una serie de dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas sílabas. Se comenzó con señalarle las letras y apoyándonos del sonido y alargamiento de éstos y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la sílaba en cuestión con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, bi-bbbbiinii, fo-ffffoooo, tia-tttllllaaa etc). Se trabajo con todas las letras del abecedario. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras e ir juntándolas para así formar una sílaba, fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se encuentra en la tarjeta así como lo hago yo, P.e, gggggrrrrreeeee.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 35 Lunes 2-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Lograr la realización del ensamblaje de letras.	Material: Hojas con sílabas impresas de 2 a 3 letras o grafías y una serie de dibujos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas sílabas. Se comenzó con señalarle las letras y apoyándonos del sonido y alargamiento de éstos y al mismo tiempo se le mostraba en forma paralela un dibujo que iniciara con la sílaba en cuestión con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa. P.e, ki-kiiiiiii, lu-lllllluuuuu, glu-ggglllluuuu etc). Se trabajo con todas las letras del abecedario. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas letras e ir juntándolas para así formar una sílaba, fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de la letra que se	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		encuentra en la tarjeta así como lo hago yo, P.e, tuuuuuuuss.	
SESION 36 Miércoles 4-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Lograr la lectura de palabras en aislado.	Material: Tarjetas con palabras impresas de 3 a 4 fonemas Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas palabras. Se le proporcionaban tarjetas con palabras impresas y nos apoyábamos del alargamiento de cada una de las letras con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa (P.e, casa-ccccccccccasa, dedo-ddddddddeedddeeddde, vaso-vvvvvvvvvaso). Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas palabras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de las letras que se encuentra en la palabra de esta tarjeta así como lo hago yo, (pppppeellllooooo).	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 37 Viernes 6-12-02 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Lograr la lectura de palabras en aislado.	Material: Tarjetas con palabras impresas de 4 a 5 fonemas Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas palabras. Se le proporcionaban tarjetas con palabras impresas y nos apoyábamos del alargamiento de cada una de las letras con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa (por eje. niña-nnnnnnniña, gato-gggaaatttooo, llanta-lllllllaaaaaannnnnttttaaa etc). Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas palabras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de las letras que se encuentra en la palabra de esta tarjeta así como lo hago yo, (ppaaaatttttttooooo).	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 38 Miércoles 22-01-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafema-fonema. Objetivo específico: Lograr la lectura de palabras en aislado.	Material: Tarjetas con palabras impresas de 4 a 5 fonemas Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas palabras. Se le proporcionaban tarjetas con palabras impresas y nos apoyábamos del alargamiento de cada una de las letras con la finalidad de llevar a cabo la lectura completa (por eje. caña-ccccaaññaaa, peso-pppppeesssssooo etc). Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas palabras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de las letras que se encuentra en la palabra de esta tarjeta así	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

SESION 45 Viernes 07-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafemafonema. Objetivo específico: Lograr la lectura de oraciones.	Material: Hojas con oraciones impresas. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer unas oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración P.e, Mis amigos tienen muchos juguetes, La cocina esta muy sucia, Patricia camina por el parque etc). Las oraciones estuvieron integradas de máximo 5 palabras. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de estas palabras y fíjate bien como lo vas a realizar tendrás que ir alargando el sonido de cada una de sus letras así como lo hago yo, P. e, LLLLaaaaaa ccccccoooooccciiiiinnnaaaaaa eeesssttttaa mmmuuuyy ssssuucccciiiiiaaaaa.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
	Objetivo General: Lograr que la niña comprenda la correspondencia grafemafonema. Objetivo específico: Que la niña identifique el sonido de las consonantes empleando el alargamiento de cada una.	Material: Hojas con textos cortos impresos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta este cuento	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 46 Lunes 10-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña realice ejercicios de lecturas de textos cortos	Material: Hojas con textos cortos impresos. Actividad: Se le dice a la niña ahora vamos a jugar a leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta este cuento.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
Sesión 47 Miércoles 12-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña realice ejercicios de lecturas de textos cortos	Material: Hojas con textos cortos impresos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		Instrucción: Tienes que leer en voz alta este cuento.	
Sesión 48 Viernes 14-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña realice ejercicios de lecturas de textos cortos	Material: Hojas con textos cortos impresos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta este cuento.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
Sesión 49 Lunes 17-02-03 15 a 16:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña realice ejercicios de lecturas de textos cortos	Material: Hojas con textos cortos impresos. Actividad: Se le decía a la niña ahora vamos a jugar a leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta este cuento.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

ANEXO 4

Plan de estrategias (Módulo Léxico)

No. de Sesión	Objetivos	Actividades	observaciones
SESION 1 Lunes 2-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura	Material: tarjetas con palabras y pseudopalabras impresas. Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: tarjetas pequeñas con pares de	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible.	
SESION 2 Miércoles 4-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura	Material: tarjetas con palabras, pseudopalabras impresas. Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 3 Lunes 9-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras	Material: tarjetas con palabras, pseudopalabras y dibujos impresos. Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

	mejorar la velocidad de lectura	Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible.	
SESION 4 Miércoles 11-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura	Material: Tarjetas con palabras, pseudopalabras impresas. Tarjetas con palabras básicas representadas por dibujos Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

SESION 5 Lunes 16-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura	ganadora. Material: Tarjetas con palabras, pseudopalabras impresas. Tarjetas con palabras básicas representadas por dibujos Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 6 Miércoles 18-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura.	Material: Tarjetas con palabras, pseudopalabras impresas. Tarjetas con palabras básicas representadas por dibujos Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

	Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura	de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora.	
SESION 7 Lunes 23-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura	Material: Tarjetas con palabras, pseudopalabras impresas. Tarjetas con palabras básicas representadas por dibujos Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora.	
SESION 8 Miércoles 25-06-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer palabras en una oración.	Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible. Material: Hojas con oraciones impresas de 3 hasta 5 palabras. Actividad: Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (por eje, Los patos vuelan, la foca nada feliz, etc). Instrucción: Te mostraré una hoja con una oración te iré señalando cada una de las palabras que la componen y tu leela en voz alta.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 9 Lunes 30-06-03 16 a 17:00 h	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura	Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

	Objetivo específico: Que la niña logre leer palabras en una oración.	colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora. Material: Hojas con oraciones impresas de 3 hasta 5 palabras. Actividad: Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (por eje, Los patos vuelan, la foca nada feliz, etc). Instrucción: Te mostraré una hoja con una oración te iré señalando cada una de las palabras que la componen y tu lee en voz alta.	
SESION 10 Miércoles 2-07-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura	Material: tarjetas con palabras y pseudopalabras impresas. Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 11 Lunes 7-07-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura.	Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a

	Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer palabras en una oración.	Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora. Material: Hojas con oraciones impresas de 3 hasta 5 palabras. Actividad: Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (por eje, Los patos vuelan, la foca nada feliz, etc). Instrucción: Te mostraré una hoja con una oración te iré señalando cada una de las palabras que la componen y tu lee en voz alta.	otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 12 Miércoles 9-07-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer palabras en una oración.	Material: tarjetas con palabras y pseudopalabras impresas. Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible. Material: Hojas con oraciones impresas de 3 hasta 5 palabras. Actividad: Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (por eje, Los patos vuelan, la foca nada feliz, etc). Instrucción: Te mostraré una hoja con una oración te iré señalando cada una de las palabras que la componen y tu leela en voz alta.	
SESION 13 Lunes 14-07-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer palabras en una oración.	Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora. Material: Hojas con oraciones impresas de 3 hasta 5 palabras. Actividad: Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (por eje, Los patos vuelan, la foca nada feliz, etc). Instrucción: Te mostraré una hoja con una oración te iré señalando cada una de las palabras que la componen y tu leela en voz alta.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 14 Miércoles 16-07-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash	Material: tarjetas con palabras y pseudopalabras impresas. Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo

	mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura	más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible.	tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 15 Lunes 11-08-03 16 a 17:00 h	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante ejercicios de lectura de tarjetas flash mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre leer pequeños textos completos.	Material: tarjetas con palabras y pseudopalabras impresas. Actividad: Consistía en mostrarle alrededor de 8 segundos cada una de las tarjetas con palabras, de tal manera que la niña tenía que leer la palabra lo más correctamente posible, conforme avanzaban las sesiones el tiempo que se le presentaba la tarjeta fue disminuyendo. Instrucción: Tienes que leer en voz alta cada una de las palabras que te voy a ir mostrando en unas tarjetas. El juego consiste en leerlas en el menos tiempo posible así que las voy a ir pasando y si no terminaste de leerla no te preocupes la volveremos a pasar. Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible. Material: Hojas con textos impresos. Actividad: Consistía en leer un cuento. Se le	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento te iré señalando cada una de las palabras que lo componen y lo tienes que leer en voz alta.	
SESION 16 Miércoles 13-08-03 16 a 17:00 hr	Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer palabras en una oración. Objetivo específico: Que la niña logre leer pequeños textos completos.	Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible. Material: Hojas con oraciones impresas de 3 hasta 5 palabras. Actividad: Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (por eje, Los patos vuelan, la foca nada feliz, etc). Instrucción: Te mostraré una hoja con una oración te iré señalando cada una de las palabras que la componen y tu lee en voz alta. Material: Hojas con textos impresos. Actividad: Consistía en leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento te iré señalando cada una de las palabras que lo componen y lo tienes que leer en voz alta.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 17 Lunes 18-08-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura	Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

	Objetivo específico: Que la niña logre leer palabras en una oración.	los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo. Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora. Material: Hojas con oraciones impresas de 3 hasta 5 palabras. Actividad: Consistía en leer oraciones. Se comenzó señalándole cada una de las palabras que conformaban la oración (por ejemplo, Los patos vuelan, la foca nada feliz, etc). Instrucción: Te mostraré una hoja con una oración te iré señalando cada una de las palabras que la componen y tu lee en voz alta.	
SESION 18 Miércoles 20-08-03 16 a 17:00 h	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer pequeños textos completos.	Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible. Material: Hojas con textos impresos. Actividad: Consistía en leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en una hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento te iré señalando cada una de las palabras que lo componen y lo tienes que leer en voz alta.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 19 Lunes 25-08-03 16 a 17:00 h	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura.	Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo

	Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer pequeños textos completos. Objetivo específico: lograr que haya un comprensión de textos.	Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora. Material: Hojas con textos impresos. Actividad: Consistía en leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento te iré señalando cada una de las palabras que lo componen y lo tienes que leer en voz alta. Material: Hojas con textos impresos Actividad: Consistía en darle cuentos pequeños para que la niña los leyera, en ocasiones en voz alta y otras en silencio y posteriormente se le hacían preguntas relacionadas con el cuento leído. Se tomaba el tiempo de lectura y se anotaban los errores que cometía. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento y lo tienes que leer en voz alta o en silencio. Pon mucha atención a lo que lees por que cuando termines de leer te haré algunas preguntas en relación al cuento.	tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
SESION 20 Miércoles 27-08-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: Que la niña logre leer pequeños textos	Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

	completos.	Material: Hojas con textos impresos. Actividad: Consistía en leer un cuento. Se le proporcionaba el texto impreso en un hoja y se le decía que tenía que leer cada una de las palabras de ese cuento de la misma forma que lo había hecho con las oraciones. Cada texto estaba conformado por 4 oraciones máximo. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento te iré señalando cada una de las palabras que lo componen y lo tienes que leer en voz alta. Material: Hojas con textos impresos Actividad: Consistía en darle cuentos pequeños para que la niña los leyera, en ocasiones en voz alta y otras en silencio y posteriormente se le hacían preguntas relacionadas con el cuento leído. Se tomaba el tiempo de lectura y se anotaban los errores que cometía. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento y lo tienes que leer en voz alta o en silencio. Pon mucha atención a lo que lees por que cuando termines de leer te haré algunas preguntas en relación al cuento.	
SESION 21 Miércoles 3-09-03 16 a 17:00 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura. Objetivo específico: lograr que haya un comprensión de textos.	Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella. Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un circulo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora. Material: Hojas con textos impresos Actividad: Consistía en darle cuentos pequeños para que la niña los leyera, en ocasiones en voz alta	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

		y otras en silencio y posteriormente se le hacían preguntas relacionadas con el cuento leído. Se tomaba el tiempo de lectura y se anotaban los errores que cometía. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento y lo tienes que leer en voz alta o en silencio. Pon mucha atención a lo que lees por que cuando termines de leer te haré algunas preguntas en relación al cuento.	
SESION 22 Lunes 8-09-03 16 a 17:00 hr.	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos con memoramas de palabras mejorar la velocidad de lectura Objetivo específico: lograr que haya un comprensión de textos.	Material: tarjetas pequeñas con pares de palabras. Actividad: Consistía en proporcionarle tarjetas pequeñas con palabras y pseudopalabras impresas y jugar a descubrir el mayor número de pares de palabras. Instrucción: Voy a colocar sobre la mesa estas tarjetas cada una tiene una pareja, es decir hay dos tarjetas con la misma palabra escrita al reverso, tu tienes que descubrir todos los pares de palabras que sea posible. Material: Hojas con textos impresos Actividad: Consistía en darle cuentos pequeños para que la niña los leyera, en ocasiones en voz alta y otras en silencio y posteriormente se le hacían preguntas relacionadas con el cuento leído. Se tomaba el tiempo de lectura y se anotaban los errores que cometía. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento y lo tienes que leer en voz alta o en silencio. Pon mucha atención a lo que lees por que cuando termines de leer te haré algunas preguntas en relación al cuento.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.
Sesión 23 Miércoles 10-09-03 16 a 17 hr	Objetivo General: Lograr que la niña tenga una adecuada velocidad de lectura. Objetivo específico: Que la niña logre mediante juegos de lotería mejorar la velocidad de lectura.	Material: 70 cartones divididos en dos series. Una se compone de 35 cartones con vocabulario agrupado por campos semánticos y la otra, también de 35 cartones, donde se encuentran mezclados los campos semánticos anteriores. Además, se incluye una baraja con los 315 sustantivos ilustrados. Círculos de madera. Actividad: Consistía en proporcionarle unas tarjetas con 9 dibujos formados por campos semánticos y otras en donde estos campos semánticos están entremezclados y una baraja con los sustantivos ilustrados mismos que tienen debajo de cada uno escrito el nombre, asimismo Una vez que cada una (la niña y la evaluadora) tenían una tarjeta se le proporcionaba semillas de frijol para colocarlas conforme fuera pasando la baraja con el sustantivo correspondiente a la tarjeta que tenía frente a ella.	Cada una de estas sesiones se combinaban con algún otro ejercicio correspondiente a otra sesión. Por lo tanto se empleaba de unos 20 a 25 minutos con cada actividad.

	Objetivo específico: lograr que haya una comprensión de textos.	Instrucción: Vamos a jugar a la lotería, yo voy a ir pasando la baraja y si sale alguna de los dibujos que tu tienes en tu tarjeta le pones un círculo de madera arriba. La que termine primero esa es la ganadora. Material: Hojas con textos impresos Actividad: Consistía en darle cuentos pequeños para que la niña los leyera, en ocasiones en voz alta y otras en silencio y posteriormente se le hacían preguntas relacionadas con el cuento leído. Se tomaba el tiempo de lectura y se anotaban los errores que cometía. Instrucción: Te mostraré una hoja con un cuento y lo tienes que leer en voz alta o en silencio. Pon mucha atención a lo que lees por que cuando termines de leer te haré algunas preguntas en relación al cuento.	
--	---	--	--