



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Programa técnicas multisensoriales en dificultades de
lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución
educativa pública, Comas-2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE::

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Leon Paredes, Elda Victoria (orcid.org/0000-0001-8404-5385)

ASESORA:

Dra. Flores Mejia, Gisella Socorro (orcid.org/0000-0002-1558-7022)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios por darme la fortaleza que necesitaba para aprender y comprender a las personas.

A mi familia por darme soporte emocional en todo momento, permitiéndome desarrollarme en el plano profesional y académico.

Agradecimiento

Agradezco al director de la institución educativa por permitirme desarrollar la investigación. A los docentes de la Universidad César Vallejo por despertar el interés en la investigación y adquisición de nuevos conocimientos.

A mi asesora de tesis Dra. Gisella Socorro Flores Mejía por su orientación y sabios consejos que permitieron enriquecer el presente trabajo.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. Introducción	1
II. Marco teórico	4
III. Metodología	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.1.1. Tipo de investigación	16
3.1.2. Diseño de investigación	16
3.2. Variables y Operacionalización	17
3.3. Población (criterio de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos de recolección de datos	20
3.6. Métodos de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	21
IV. Resultados	22
V. Discusión	31
VI. Conclusiones	35
VII. Recomendaciones	36
Referencias	37
Anexos	44

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Población de la Institución Educativa.....	18
Tabla 2: Tabla Muestra de Experimentación.....	18
Tabla 3: Confiabilidad de la variable habilidades sociales	20
Tabla 4: Frecuencia y porcentaje según nivel de lectoescritura en estudiantes de 5° primaria.....	22
Tabla 5: Frecuencia y porcentaje según nivel de lectura en estudiantes de 5° primaria.....	23
Tabla 6: Frecuencia y porcentaje según nivel de escritura en estudiantes de 5° primaria.....	25
Tabla 7: Prueba de normalidad de lectoescritura y dimensiones.....	26
Tabla 8: Prueba W Wilcoxon para lectoescritura	27
Tabla 9: Prueba W Wilcoxon para lectura.....	28
Tabla 10: Prueba W Wilcoxon para escritura.....	29

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Nivel de lectoescritura en porcentaje en las fases de pretest y postest.	22
Figura 2: Nivel de lectura en porcentaje en las fases de pretest y postest.....	23
Figura 3: Nivel de escritura en porcentaje en las fases de pretest y postest.	25

Resumen

El estudio que se presenta tuvo como objetivo general determinar el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

Para tal efecto, se consideró un enfoque cuantitativo con un estudio de tipo aplicada y de diseño preexperimental, seleccionándose una muestra no probabilística de 37 estudiantes a quienes se les evaluó con el EMLE-TALE 2000 y luego se aplicó el programa que estuvo conformado por 12 sesiones de aprendizaje.

De modo que, en el resultado se determinó el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria. Al hallarse un valor ($Z = -3.985$, $p = .000$) y confirmándose diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas obtenidas (7.50 contra 12.95) por los estudiantes entre la fase de pretest y posttest, respectivamente.

Palabras claves: programa técnicas multisensoriales, lectoescritura, lectura, escritura

Abstract

The general objective of the present study was to determine the effect of the multisensory techniques program on reading and writing difficulties in 5th grade students in a public educational institution, Comas-2022. For this purpose, a quantitative approach was considered with a study of applied type and pre-experimental design, selecting a non-probabilistic sample of 37 students who were evaluated with the EMLE-TALE 2000 and then the program was applied, which consisted of 12 learning sessions. So, in the result, the effect of the multisensory techniques program on reading and writing difficulties in 5th grade students was determined. When finding a value ($Z = -3.985$, $p = .000$) and confirming significant differences between the categorical scores obtained (7.50 against 12.95) by the students between the pretest and posttest phase, respectively.

Keywords: multisensory techniques program, literacy, reading, writing

I. Introducción

A nivel mundial, la educación sufrió un duro golpe con la pandemia del Covid-19, al producirse el cierre de las escuelas y el encierro obligado de niños y adolescentes. Con anterioridad a la pandemia se encontró que seis de cada diez niños y adolescentes no habían logrado alcanzar los niveles mínimos en materia de lectura y matemáticas, es decir 617 millones, de los cuales 387 correspondieron a nivel de educación primaria con edades entre 6 a 11 años (UNESCO, 2017).

A inicios del segundo trimestre del 2020, 1.200 millones de estudiantes dejaron de tener clases presenciales, mientras que, en América Latina y el Caribe dejaron de estudiar más de 160 millones de estudiantes (UNESCO, 2020, citado en CEPAL, 2020e). De manera que, el cierre temporal de las escuelas significó optar por la estrategia de educación a distancia, sostenida por las TIC y herramientas tecnológicas, vía las plataformas digitales. Esta nueva realidad significó también reajustar el currículo con la adaptación de contenidos, nuevos recursos pedagógicos, capacitar docentes, entre otros. Sumado a esto, se puso en evidencia las brechas digitales advertidas desde antes en los países de Latinoamérica.

En el Perú, las medidas dictadas contra la pandemia en el ámbito educativo significaron la implementación de la estrategia de continuidad “Aprendo en Casa”, concebida para complementar el desarrollo de competencias en estudiantes desde el hogar, vía la televisión, radio y web (Cuenca, 2020). De esta forma, los estudiantes pudieron ingresar a sus clases virtuales bajo nuevos contenidos curriculares básicos adaptados a recursos digitales, para facilitar los aprendizajes. Así, el corto tiempo para el trabajo en el área de comunicación del que disponían los docentes, llevó a los padres de familia a reforzar el desarrollo de la lectoescritura entre los estudiantes y afianzar el desarrollo de competencias básicas de comunicación.

Para contextualizar la problemática, en el plano nacional el 34.8% de los estudiantes que cursaban el cuarto grado de primaria comprendían lo que leían (UMC, 2020). A ello se debe agregar, en lo que compete a la institución educativa, al inicio del año escolar 2022 se procedió a la evaluación de los saberes previos de los estudiantes del 5° de primaria, a través de una prueba diagnóstica, detectándose en los resultados dificultades en el aprendizaje de la lectura y la

escritura. Este resultado trasluce una serie de limitaciones y dificultades percibidas entre los docentes en relación con los aprendizajes de los estudiantes en el área de comunicación, de manera particular, ligadas con la lectura y escritura. Esta realidad es reflejo de lo que reveló la prueba ECE (2019) con relación a los estudiantes del cuarto grado de primaria sobre la comprensión lectora, donde el 25.0% se encontraba en el nivel de inicio y un 35.5% en el nivel en proceso.

Asimismo, las nuevas medidas adoptadas por el MINEDU restableciendo la presencialidad de los estudiantes en las aulas, ha puesto de relieve en la práctica pedagógica de los docentes, el uso de estrategias didácticas en correlato con las competencias del área de comunicación. Sin embargo, la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes corresponde a un entorno digital marcado por las redes sociales y los juegos en línea, donde el texto corto, el dialogo basado en caracteres, la imagen y el sonido ejercen un predominio en las interacciones sincrónicas y asincrónicas de los estudiantes. Una realidad que no se puede evitar. El mundo digital es una tendencia alimentada por la cuarta revolución industrial (Schwab, 2016) sobre todo la inteligencia artificial. Ante esta nueva condición en el que se desenvuelven las personas, promover la lectoescritura representa un reto en medio de un contexto digital multisensorial, donde se promueven nuevas experiencias. Por ello, se hace preciso, establecer un programa de técnicas multisensoriales, orientadas a estimular y mejorar la lectoescritura en los estudiantes.

Por ello que, la investigación se enfoca en resolver el siguiente problema general: ¿Cuál es el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022? Y como problemas específicos: (i) ¿Cuál es el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022?, (ii) ¿Cuál es el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022?

Asimismo, la investigación se justifica en el plano teórico, porque considera pertinente abordar las bases teóricas del programa técnicas multisensoriales, a partir del enfoque teórico de Anna Ayres (1989) y desarrollado de forma peculiar por Serrano (2019). Mientras que, desde la perspectiva de la lectoescritura se

considerará el enfoque comunicativo (Cassany, Luna y Sanz, 2022). Además, en el plano metodológico, el estudio se justifica, porque se orienta a evaluar las dificultades de lectoescritura, mediante fichas de observación que recojan información pertinente acerca del tema de estudio. Asimismo, el diseño y aplicación de un programa técnicas multisensoriales, en forma de sesiones de aprendizaje. Por último, en el plano práctico, buscará beneficiar de forma indirecta a los padres de familia, porque permitirá dar a conocer el diagnóstico pertinente en relación con dificultades de lectoescritura, a fin de que puedan prevenirlo.

De manera que, se tiene como objetivo general determinar el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022. Y, como objetivos específicos: (i) Determinar el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022, (ii) Determinar el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

De modo que, surge la hipótesis general: El programa técnicas multisensoriales produce un efecto significativo en las dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022. Mientras que, en las hipótesis específicas: (i) El programa técnicas multisensoriales produce un efecto significativo en las dificultades de lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022. (ii) El programa técnicas multisensoriales produce un efecto significativo en las dificultades de escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

II. Marco teórico

En relación con los antecedentes cabe destacar en este apartado los de índole nacionales, se consideraron los siguientes:

Mucha (2021) determinó el efecto de las estrategias multisensoriales con la finalidad de estimular la lectoescritura en estudiantes 2° del nivel primaria. Con ese propósito de eligió un tipo de estudio aplicada y se consideró un diseño cuasiexperimental, con una muestra no probabilística de 44 estudiantes, los cuales estuvieron divididos equitativamente en dos grupos: control y experimental. Finalmente, después de aplicarse el programa se efectuaron las comparaciones de las puntuaciones de pretest y postest mediante la t de Student, obteniéndose un promedio de 32,14 para el grupo experimental y 12,86 para el grupo control, encontrándose diferencias significativas en la lectoescritura como resultado de la aplicación de estrategias multisensoriales.

Rosas y Ventura (2019) comprobó mediante la aplicación del método global el fortalecimiento de la lectoescritura. Para tal efecto, seleccionó una muestra de 15 estudiantes del 1° grado de primaria en una institución educativa privada de un distrito de Arequipa. El enfoque de la investigación fue cuantitativo con un tipo de estudio aplicado y diseño de investigación preexperimental. El estudio consistió en aplicar sesiones de aprendizaje en base al método global y la medición de la variable lectoescritura se realizó mediante una lista de cotejo. El resultado advierte que con la aplicación del método global se incrementó el promedio en la fase de postest a 54.6667 en comparación al obtenido en la fase de pretest que fue de 30.6000, evidenciándose una diferencia significativa al obtenerse un valor ($t = 13.776, p = .000$).

Adco (2021) aplicó experiencias sensoriales en un grupo de estudiantes del 2° de primaria para mejorar el proceso de lectoescritura en una institución educativa de Puerto Maldonado. Asumió un enfoque cuantitativo con un tipo de estudio aplicada y un diseño preexperimental. Asimismo, consideró una muestra de 20 estudiantes a quienes evaluó con el instrumento de lectoescritura y luego aplicó el conjunto de experiencias sensoriales sistematizadas, para en la fase de postest volver a ser evaluados los estudiantes. Para el hallazgo de los resultados, se utilizó

la W de Wilcoxon obteniendo para aprendizaje de la lectoescritura ($Z = -3.935$, $p = .000$), lectura ($Z = -3.936$, $p = .000$) y escritura ($Z = -4.128$, $p = .000$).

Según los autores Zupardo et al. (2017), se plantearon como objetivo identificar como se encuentran en el aspecto emocional los estudiantes con dislexia. El enfoque fue cuantitativo, considerando el diseño cuasiexperimental. Con una muestra de 60 estudiantes que tienen la dificultad de dislexia esto influye en su motivación como en su conducta.

Palacios et al. (2020), plantearon como objetivo un Programa de Biodanza, la cual permitirá estimular el procedimiento relacionado a la lectoescritura en los infantes de cuatro años. Este enfoque fue de manera cuantitativa. La muestra de un total de 90 estudiantes, en el cual se destaca entre 3,4 y 5 años (ambos sexos) y que vivían cerca de la institución educativa o conocida como "Las flores de la pradera", Chiclayo. Se concluyó que el Programa de Biodanza ayudaba a que los niños aprendan la lectoescritura, además de realizar una igualdad entre ellos (Años et al., 2020).

Tomando en cuenta a los antecedentes internacionales, se consideró lo siguiente:

Ayala y Gaibor (2021) sintetizaron información bibliográfica con respecto a las distintas técnicas de lectoescritura utilizadas en tiempo de pandemia. Se trata de una investigación bibliográfica ligada a las técnicas y estrategias que emplearon los estudiantes en materia de lectoescritura durante la educación virtual. Entre los hallazgos cabe destacar el uso de recursos digitales como parte del reforzamiento de la lectoescritura: Tato y sus palabras, vamos a leer y libro álbum (Salinas, 2020, citado por Ayala y Gaibor, 2021), que engloban el desarrollo de habilidades de percepción visual, auditiva, asociación de palabras, vocabulario y atención. Se comprobó también el rol de la familia en la educación asimilando métodos lectores, convirtiéndose en un importante soporte del docente.

Gualsaqui y Castañeda (2021) determinó el grado de intelecto que tienen los docentes acerca de técnicas multisensoriales para la intervención de estudiantes con dislexia en educación media de una escuela intercultural del Ecuador. El enfoque de la investigación fue de carácter cuantitativa apoyado con resultados

estadísticos descriptivos. De modo que, los investigadores identificaron un bajo grado de conocimiento acerca de la aplicación de multisensoriales orientadas a la intervención en la dislexia, razón por el cual les permitió inferir que aún siguen por la línea de la metodología tradicional en la enseñanza de los estudiantes, obstaculizando el desarrollo de la innovación con respecto a nuevas técnicas que permutan reducir las dificultades en el aprendizaje.

Valencia (2019) investigó los conocimientos que tienen los profesores de preescolar de un centro de atención de niños de un organismo estatal de Panamá. El diseño con el que trabajo fue no experimental y corte transeccional y nivel exploratorio descriptivo. Finalmente, se demostró que los docentes tienen conocimiento sobre la importancia de estimular y desarrollar competencias en el niño durante la etapa preescolar, como un paso previo para que vayan adquiriendo la lectoescritura una vez ingresado a primaria. A esto agregó un ambiente adecuado, estrategias didácticas, así como métodos apropiados para desarrollar sus clases.

Obando (2020) aplicó métodos multisensoriales en la adquisición de la lectoescritura. El estudio lo realizó en un centro terapéutico con un enfoque cualitativo fenomenológico. Para tal efecto, consideró 21 personas. Asimismo, para la intervención consideró un plan teniendo como eje la persona, realizando actividades de aprestamiento con el propósito de que los intervenidos adquieran habilidades de lectoescritura. La fortaleza de la intervención se sustentó en las interacciones que establecieron los interventores con los intervenidos y padres de familia, el cual puso en evidencia la eficacia de los métodos multisensoriales.

Salinas (2021) desarrolló una secuencia didáctica con el fin de mejorar los procedimientos en la lectura y escritura dentro de un entorno estudiantil que manifestaban este tipo de dificultades. Para tal efecto, se aplicó 6 sesiones las cuales abarcaron prácticas tanto de lectura como de escritura, asumiendo un enfoque sociocultural. En resumen, logró sistematizar experiencias con el uso de herramientas tecnológicas, así como otras dinámicas de lectura y escritura durante la pandemia.

A continuación, se abordó las bases teóricas del programa técnicas multisensoriales. De manera que, en este apartado es preciso considerar las concepciones sobre programa que se han esbozado a lo largo de las tres últimas décadas, dado que las técnicas multisensoriales se apoyan en la definición de programa, es decir, la selección de actividades que se implementan con la finalidad de conseguir resultados en el marco de un cronograma establecido, empleando los recursos humanos requeridos para llevar adelante con éxito la intervención entre la población objetivo beneficiaria (Medina, 2002).

Asimismo, otra definición más específica de programa, por ser el ámbito educativo el espacio en el que se da consistió en una intervención que sirve de guía al docente en su práctica pedagógica, dado que le permite identificar y actuar sobre un problema y enfocarse en su solución, de acuerdo con los fines de la educación (Bausela, 2003).

De otra parte, otro concepto de programa se dio desde una perspectiva instrumental, al considerarlo como una estructura teórica-operativa que establece una guía para la acción dentro de un contexto determinado y que busca plasmar una visión pedagógica para atender las necesidades de los beneficiarios, disponiendo de los recursos materiales para su puesta en práctica (Molina, 2007).

De acuerdo, con las ideas de los autores, un programa se enfoca en un grupo de actividades sistematizadas que interactúan entre sí, se apoya además en recursos humanos y materiales para abordar un problema psico-pedagógico que se ha detectado en la escuela y cuyo propósito es lograr resultados de mejora con el grupo de personas beneficiarias directas que recibe el tratamiento.

Además, un programa tiene sus componentes: planificación, ejecución y evaluación. En lo que respecta a la planificación, en el marco de la escuela, comprender la descripción, fundamentación, objetivos y metodología. Asimismo, con relación a la ejecución, implica desarrollar las sesiones de aprendizaje; mientras que, la evaluación significa considerar las fases de entrada y salida y, entre estos el monitoreo mediante instrumentos pertinentes (lista de cotejo, ficha de observación) (Alcántara, 2018).

A continuación, se abordará las técnicas multisensoriales. Sobre el particular, se refiere a la reunión de técnicas basadas en los sistemas sensoriales que conforman un método de enseñanza el cual está dirigido a estimular el aprendizaje (García, 2021). Asimismo, otra definición similar refiere que las técnicas multisensoriales constituyen un programa de intervención compuesto de actividades basadas en sistemas sensoriales que se aplican en estudiantes con necesidades especiales, aunque en esencia, es la perspectiva que utiliza todos los sentidos (Alcaraz y Díaz, 2011). Otro concepto similar, se concibe como actividades significativas que se realizan ante la detección de necesidades educativas presentes en los estudiantes, y tiene como propósito estimular la comprensión del contexto, de las personas y de sí mismo (Gómez, 2009).

Sobre la base de los conceptos señalados, las técnicas multisensoriales consisten en concebir actividades significativas utilizando de manera multifacética todos los sentidos con la intención de generar aprendizajes de sí mismo, el entorno cambiante y comprender a las personas, fortaleciendo la conciencia y responsabilidad de los estudiantes hacia sus propios aprendizajes.

La base de los aprendizajes son los sentidos. Al respecto, estos son concebidos como activadores del cerebro porque cuanto más abiertos estén los sentidos a su contexto en el que se desenvuelven los sujetos, más se fortalecerá el cerebro, así como las conexiones y contribuyen con los procedimientos del aprendizaje a la adquisición de conocimientos (Luria, 1994). Coherente con esta definición, el universo donde se dan estas interacciones son los entornos multisensoriales. Es decir, la relación con el mundo lo que permite sentir placer, identificar las partes del cuerpo en un entorno en el que se da la estimulación multisensorial. En esencia, la combinación de los sistemas sensoriales que producen sensaciones y son la base de las percepciones (Carbajo, 2015).

De modo que, el programa de técnicas multisensoriales se define como la reunión de actividades significativas que tiene por objetivo la estimulación multisensorial a través de los sistemas sensoriales para la mejora del aprendizaje, siendo el objetivo preciso la lectoescritura en los estudiantes beneficiarios de la intervención. Mientras que, las dimensiones que comprende el programa de técnicas sensoriales están asociada con los sistemas sensoriales (táctil, vestibular, propioceptivo, gustativo, auditivo, olfativo y visual), que al integrarse sensorialmente

permiten la modulación sensorial, discriminación sensorial y habilidades motoras (Serrano, 2019).

En cuanto a las bases teóricas, cabe señalar que las técnicas multisensoriales se fundamentan en la teoría cognitiva de Piaget, es decir la teoría constructivista en el cual la persona adquiere conocimiento mediante el aprendizaje y la experiencia (Meece, 2000). Pero, adicionalmente, se sustenta en la teoría de la integración sensorial, formulada por Ayres y que se centra en el desarrollo de actividades motrices en diferentes contextos que permiten la integración de los sentidos posibilitando que las personas experimenten con sus sensaciones y su propio cuerpo en el espacio (Serrano, 2019, Moya y Matezans, 2012).

En relación con la lectoescritura, cabe destacar que constituye una seria preocupación por parte de autoridades, investigadores, educadores y progenitores. El interés surge de las nuevas exigencias que plantea la nueva economía global que ha ido modelando la sociedad del conocimiento, a través de las organizaciones en donde un aspecto saltante es el desarrollo de competencias, siendo una de ellas “aprender a aprender”, lo que ha llevado a organizaciones supranacionales como la UNESCO y OCDE a establecer orientaciones precisas a los sistemas educativos nacionales en torno a estándares internacionales para mejorar la lectoescritura entre los estudiantes (Bindé, 2005; Delors et al., 1996; OCDE, 2001).

De acuerdo con el Diccionario de la lengua española (2014) describe la lectoescritura como “la capacidad y habilidad de leer y escribir adecuadamente”. Esto quiere decir que, en el contexto de la comunicación humana, consiste en las cualidades que demuestra una persona con relación a la lectura y escritura, valiéndose del lenguaje al interactuar con otras personas y el entorno. De otra parte, desde una mirada instrumental, la lectura y la escritura son implementos que permiten el desarrollo de procesos de pensamiento, así como de la comunicación e interacción con los demás y el entorno, posibilitando aprendizajes y el desarrollo integral de la persona (Ferreiro y Gómez Palacio, 2000). De igual modo, otra definición considera la lectoescritura como una herramienta que permite manipular símbolos: letras, números y cuya práctica contribuye a la destreza de la escritura. De manera que, su adquisición facilita el acceso de fuentes de información, así como la capacidad de recogerla o almacenarla en textos en forma de recuerdos, vivencias o conocimientos (Cassany Luna y Sanz, 2002). Por tanto, la lectoescritura

se torna en un aspecto fundamental en la vida escolar de los alumnos y para la sociedad, porque a través de ella adquieren información, pueden expresar pensamientos y reflexionar sobre las distintas facetas de la naturaleza, la sociedad y el hombre, como resultado de la interacción recíproca del pensamiento y el lenguaje.

Sobre la base de estas definiciones, se desprende las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. Sobre este último término, es importante establecer una precisión. En el proceso de enseñanza la adquisición de los aprendizajes se da de lo simple a lo complejo, y en este ínterin los estudiantes incurren en el ensayo- error en materia de lectura, escritura y cálculo. De esta forma, ellos van construyendo sus aprendizajes, hasta que logran conseguir su propio ritmo y establecer sus propias formas de aprendizaje. Sin embargo, existen algunos alumnos que no logran corregir los errores que cometen en la realización de las actividades prácticas que se realizan en el aula, evidenciando retrasos, múltiples equivocaciones, entre otras. Entonces, el docente al hacer el seguimiento de estos alumnos detecta dificultades de aprendizaje (Martín, 2013).

De manera que, en términos genéricos las dificultades de aprendizaje se presentan con más énfasis en estudiantes con necesidades educativas especiales, por lo que representa un elemento diferenciador entre los estudiantes. De allí que, dificultades de aprendizaje estén asociadas a determinados trastornos, conllevando a la existencia de problemas, lo que patentiza, a su vez, proponer formas de detección y diagnóstico que luego son sistematizados en los programas de intervención (Romero, 2004). Esta situación que se presenta en las aulas exige la atención crítica y científica de los docentes, más aún si se trata de los procesos de lectura y escritura.

Las dificultades de aprendizaje en los procesos de lectura y escritura revelan determinadas características. Así, por ejemplo, en la lectura, se presentan indicadores de lentitud y falta de fluidez en ella, porque está enfocada en la explicación antes que, en la comprensión; asimismo, se observa saltos, cambios e inversiones de expresiones; acento pobre, tendencia a realizar saltos en los renglones, ausencia de la predicción, autocorrección, inferencia y anticipación. Por otro lado, en la escritura se manifiestan equivocaciones, saltos en las letras, separaciones inapropiadas en las sílabas como en las frases y palabras,

alteraciones en las letras, palabras o sílabas; errores en la escritura de las grafías, inconvenientes en la legibilidad en los trazados gráficos, entre otros. Es decir, desde una perspectiva más específica las dificultades en el entorno del aprendizaje de la lectura se reflejan en la dislexia, mientras que, en la escritura se refleja en la disgrafía (Isaza, 2001; citado en Escarraga y Hernández, 2018).

Todos estos indicadores que se manifiestan en el proceso de lectura y aprendizaje permiten advertir la presencia de dificultades en la lectoescritura, siendo ésta una premisa para su tratamiento dentro del aula o con un especialista, a partir de la justa valoración de la intensidad, es decir, leve, moderado o crítico.

De modo que, la definición de dificultades de lectoescritura en estudiantes se refiere a un conjunto de trastornos que se expresan cuando hacen uso de escucha, habla, lectura, escritura o apelan al razonamiento matemático (Benavides, 2016).

A partir de estas consideraciones, las dimensiones de dificultades de lectoescritura se dividen en dos componentes que desde el enfoque conductista que defienden Toro, Cervera y Urío (2002) es concebido como un procedimiento, sin embargo, se considera a la lectura y escritura como procesos vinculados, razón por el cual deben ser estudiados y evaluados independientemente. Por ello que, desde el enfoque conductista se ha identificado como dimensiones de la lectoescritura, la lectura y la escritura. En lo que respecta a lectura, que se define como el texto que está representado por una imagen gráfica que es sujeta de exploración de los ojos lo que genera los estímulos que permiten la reacción de la mente, permitiendo de esta forma la codificación de un discurso oral como resultado de un proceso complejo. Por tanto, la lectura es la construcción de significados que luego es reconstruido por la memoria del lector, que se encarga de procesar la información (Leyva, 2019). Los procesos que se ponen de manifiesto están vinculados con la velocidad lectora, entonación, comprensión lectora, exactitud lectora y escritura que permite procesar la información que es aprehendida por el sujeto.

Por otra parte, según los autores Toro, Cervera y Urio (2002) en los autores Centeno y Meléndez (2019), nos indican que, para concebir a la lectura, se debe tomar cierto procedimiento que transforma diversos estímulos visuales, por ejemplo, movimientos de los labios o escuchar de manera concentrada, buscando

cambiar las respuestas que el sujeto da a tales estímulos, por ello, esto ayuda a la educación, convirtiéndose en discriminativos positivos. Esto último se refiere a aquella acción que en el tiempo acompaña, de manera sistemática, a la administración del reforzador, lo cual implicaría una respuesta por parte del niño.

Para esto, se plantean ciertas técnicas que deben tener los niños para aprender a leer en el proceso de la lectura, ya sea la conversión de grafema-fonema, como fluidez lectora y la comprensión. Por esto, se definirá estas habilidades:

Con respecto, a la conversión grafema-fonema, según el autor Obediente (2007) en los autores Centeno y Meléndez (2019), indica que el grafema es un elemento de carácter gráfico, la cual pertenece a la codificación escrita de la lengua. Por un lado, esto integra a la lengua, es decir la estructura de esta, siendo esto considerado como la mínima unidad, carente de significado y distintiva, ya que no puede ser separada, por esto, permite el establecimiento de las diferentes semánticas y esto resulta cuando es combinada.

Adicionalmente, según los autores Toro, Cervera y Urio (2002) en los autores Centeno y Meléndez (2019), para el desarrollo adecuado de esto, los niños debieron aprender a analizar y a la discriminación de las letras, lo cual permite incorporar un sonido en cada letra, sintetizando entre dos o más fonemas en un sonido para leer esto, es decir, la sílaba, para así, comenzar a leer palabras. Lo relevante de acá, es que el autor nos indica que el niño debe lograr un óptimo nivel de esta habilidad, al tener esto, se procede al siguiente nivel.

Con relación a la fluidez lectora, según los autores Toro, Cervera y Urio (2002) en los autores Centeno y Meléndez (2019), lo considera como una habilidad enfocada en decodificar la fluidez que tiene la lectura, para ello, se necesita tener un amplio manejo del vocabulario, puesto que ayudará al reconocimiento efectivo de las palabras con información reducida. En similitud, el uso de las conexiones semánticas, esto último es preciso para esta habilidad (Toro, Cervera y Urio 2002; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

Adicionalmente, la data llega por medio de la interpretación de las palabras, ya sea por su tamaño, el contorno que tiene, así como las líneas horizontales, entre otros. Lo cual, esto permitirá en dar significado a las palabras, donde puedan tener similitud y si no se presenta ello, se desecha, puesto que no guardan relación

semejante. Luego, se opta en analizar de manera detallosa, donde las palabras son reconocibles, por consiguiente, se realiza la discriminación de la información recibida, la cual tiene similitud a una palabra conocida, con esto, puede decirse que se leyó la palabra, pero se lee de manera correcta los errores, si es que existen (Toro, Cervera y Urio 2002; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

Lo importante en esto es que, para tener la lectura, es obligatorio el apoyo de los reforzadores, pero en el entorno social, para ello, deben apoyarse de los maestros, los padres de familia u otra persona del entorno.

En lo que se refiere a la comprensión, en esta parte, la lectura se apoya del entendimiento de lo leído, el cual es correspondido al entorno tanto lo cognitivo como lo emocional, es decir, al llamado comportamiento encubierto. Adicionando a esto, según Toro, Cervera y Urio (2002) en Centeno & Meléndez (2019), la comprensión es de carácter complejo (el procedimiento), donde interviene un sujeto primario (emisor), el cual manifiesta sus ideas como sentimientos. Para realizar esto, se escoge algunas palabras o sintaxis, además, se toma en cuenta al sujeto secundario (receptor), el cual interpretará o descifrára lo que lee (Toro, Cervera y Urio 2002; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

Para llevar a cabo la comprensión del texto, se necesita que el personaje cuente con varios procedimientos de carácter intelectual, como la razón lógica, el cual se encarga de encontrar la interrelación entre las partes que tiene un texto; en este caso la memoria, se encarga de encontrar el significado de las palabras como la estructura sintáctica que tiene; y de atención, esto se tomó en cuenta con la finalidad de focalizar el componente del documento y seleccionarlo. A propósito, se usan las habilidades que guardan relación con la lectura fluida como la entonada, además del manejo de la morfosintaxis y la semántica. Además, de tener una atención en la lectura y usar la habilidad de establecer las relaciones de lo sintáctico como del conocimiento del tema que posea, esto por parte del alumno (Toro, Cervera y Urio 2002; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

Adicionalmente se tiene la escritura, es definida como un proceso complejo que requiere de compromiso cognitivo del escritor que pone en acción operaciones mentales siguiendo reglas de la lengua y observando la calidad textual (citado de Guía del Docente, 2016 en Morales, 2020). En otras palabras, es importante

observar sus componentes fundamentales como la ortografía, caligrafía, vocabulario y la actitud ante la tarea (Martin,2013).

Desde otra perspectiva, según Cassany 1999 en el autor Cuba, Valladares & Varillas (2020), nos indica que la escritura es más que un simple formato de expresión de las ideas como los conocimientos, o la reproducción por medio de signos gráficos; por tal motivo su dominio tiene importantes efectos a nivel personal, ya que, siendo un instrumento primordial en la comunicación, contribuye para muchos una pieza clave para el desarrollo (Cassany, 1999; citado en Cuba, Valladares & Varillas, 2020).

El proceso de la escritura comienza desde los colegios, puesto que son los principales entes encargados de realizar la enseñanza a los estudiantes, no solo a la lectura, sino la difícil tarea de escribir. Esto es considerado, en cierta manera, compleja, debido a que los alumnos deben seleccionar y poner de forma adecuada las palabras, con el fin de expresarse y que esto se pueda transmitir (Cassany, 1999; citado en Cuba, Valladares & Varillas, 2020).

Según, Toro, Cervera y Urío (2002) en Centeno y Meléndez (2019) en el proceso de la escritura se tiene en cuenta lo siguiente: como primer punto a la Copia, se define como la transcripción de una imagen, la cual esto fue realizado en un entorno de papel o en un tablero. Es conocida como la primera habilidad que se aprende cuando se comienza a escribir (Toro, Cervera y Urio 2002; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

Retomando a la idea de Toro, Cervera y Urío (2002), para el proceso de la escritura se necesita la maduración en los movimientos de la muñeca, mano y falanges, lo cual esto conduce a la presión y coordinación visomotora. Por eso es necesario el desarrollo óptimo de la motricidad fina, el niño ira haciendo suyo la reproducción básica de grafías, pasando por un procedimiento, donde se inicia cuando se intenta delinear las letras, lo cual se quiere realizar lo más parecido posible. Entonces, entendiendo esto, se verifica que para aprender la escritura se debe modelar, lo cual implicaría en la imitación de los movimientos que realiza el educador o compañero, con esto se resalta que esta etapa es primordial los reforzadores positivos de todos los agentes que acompañan a los estudiantes (Toro, Cervera y Urio 2002; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

Como segundo punto se tiene al Dictado, la cual es considerado como un procedimiento de la escritura donde el estudiante escucha las grafías, palabras frases y pequeños textos las retiene y luego las escribe.

En el proceso de la escritura esto compromete a que el estudiante realice el entendimiento del sonido (mayormente conocido como fonema) con una señal gráfica (conocido como grafema). Por consiguiente, los fonemas que emite el agente que dicte los grafemas, lo cual esto se transforman en estímulos de carácter discriminatorio, con la finalidad de tenerla en contestación. El procedimiento de esto comienza cuando se realiza el análisis del sonido (verbal), el cual es discriminado los fonemas, donde estas se une en sílabas, palabras, frases que tienen incorporado letras de fácil discriminación, con las palabras con mayor complejidad léxica, por ello, en este caso el dictado cuenta con un procedimiento de síntesis, en el cual se encargan de la organización de los grafemas, donde esto tienen una secuencia, además de las letras, palabras, frases y pequeños textos (Toro, Cervera y Urio 2002; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

En lo que respecta a la escritura empírica, Según los autores Toro y Cervera (1995), esto se manifiesta desde el conocimiento del lenguaje del sujeto (es decir, de manera interna), donde se contempla a la verbalización interior, ilustraciones de carácter visual como auditivas, las emociones encontradas, etc. Luego, se elabora el estudio fonético y la reproducción grafémico (Toro, Cervera y Urio 1995; citado en Centeno & Meléndez, 2019).

III. Metodología

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo. Sobre el particular, se caracteriza por recolectar datos con la intención de probar hipótesis usando estadística y corroborar teorías (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Asimismo, el modelo de estudio fue aplicada dado que el análisis se necesitó de teorías para solucionar un problema concreto de la realidad (Sánchez y Reyes, 2015).

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación elegido para este estudio fue preexperimental. Hernández et al. (2014) exponen que se basa en una estrategia donde se presencia la manipulación intencional de una o más variables independientes, a fin de analizar las consecuencias sobre la variable dependiente. Del mismo modo, es longitudinal porque la recolección de datos de la variable se efectuará en más de un tiempo.

A partir de lo señalado, el tipo de diseño que se eligió fue preexperimental. Al respecto, se caracterizan porque su grado de control es mínimo, es decir, el diseño de pretest-posttest se realiza con un solo grupo. No existe un grupo de control (Hernández et al., 2014).

Asimismo, el alcance de la investigación es exploratoria, dado que significa establecer un primer contacto con el problema (Hernández y Mendoza, 2014). En la figura adjunta se retrata el esquema del diseño preexperimental.

G: O1 X O2

Figura. 1. Esquema de diseño preexperimental

Donde:

O1: Prueba previa

X: Estímulo o tratamiento experimental

O2: Prueba posterior

3.2. Variables y Operacionalización

Variable independiente: Programa Técnicas Multisensoriales.

Definición conceptual: se define como un conjunto de actividades planificadas y organizadas para su ejecución y control basadas en técnicas sensoriales, esto es, estímulos sensoriales canalizados con una intencionalidad pedagógica que sirven para resolver problemas de aprendizaje (Sánchez, Duarte & Cuitiva, 2008).

Definición operacional: se le define como la interacción de los sistemas táctil, vestibular, propioceptivo, gustativo, auditivo, olfativo y visual, desarrollados a través de sesiones de aprendizaje.

Variable dependiente: Dificultades de la lectoescritura

Definición conceptual: las dificultades de lectoescritura en estudiantes se refieren a un conjunto de trastornos que se expresan cuando hacen uso de escucha, habla, lectura, escritura o apelan al razonamiento matemático (Benavides, 2016).

Definición operacional: en lo que compete a la definición operacional de dificultades de lectoescritura, fue definida como la relación entre los componentes de la lectura (Velocidad lectora, entonación, comprensión y exactitud lectoras) y escritura (ortografía, caligrafía, vocabulario y actitud ante la tarea) (Martín, 2013, p. 29).

3.3. Población (criterio de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1 Población

Esto se define como un grupo de sujetos o cosas que poseen características similares (Hernández y Mendoza, 2018). De manera que, la población que se considerará serán 37 estudiantes del quinto grado de primaria de una institución educativa pública de Comas-2022.

Por otra parte, según Lalangui (2021), nos indican que la población es el total de estudiantes, las cuales guardan relación con las características que presentan y esto es lo que se utilizó como unidad de muestreo. Esto es conocido como universo (Lalangui D., 2021)

Tabla 1: Población de la Institución Educativa

Grados	Cantidad	Población que se tomó en cuenta para la tesis
1°	146	
2°	140	
3°	160	
4°	160	
5°	160	Se tomaron en cuenta 37 estudiantes
6°	156	

Criterios de inclusión: Se consideraron a los estudiantes del quinto grado de primaria que estuvieron matriculados en el año escolar 2022 y asistieron con regularidad a sus clases, indistintamente sean del sexo femenino o masculino.

Criterios de exclusión: Mientras, los criterios de exclusión aludieron a los estudiantes contactados que no dieron su consentimiento informado o estuvieron ausentes el día de la evaluación de entrada y salida.

3.3.2. Muestra

Esto se define como una porción o parte de los extraídos de un todo, es decir, de una población (Hernández y Mendoza, 2018). Atendiendo a este criterio, se consideró como muestra a los estudiantes del quinto grado de primaria de una institución educativa pública de Comas-2022, totalizando 37 estudiantes.

Tabla 2: Tabla Muestra de Experimentación

Grado	Sección	Grupo	Sexo	
5°	"C"	37	Hombre	Mujer
			19	18
		Total	37	

3.3.3 Muestreo

Consistió en un grupo de técnicas que señalan criterios de selección de una muestra. Son de naturaleza probabilística, es decir, tienen asignada éxito o fracaso, pero de carácter probabilístico en la selección. Y, el muestreo de carácter no

probabilístico está sujeto a ciertos parámetros de selección, por lo general, establecidos por el propio investigador (Hernández y Mendoza, 2018).

Por ello, atendiendo a las condiciones del estudio se recurrió al muestreo por conveniencia.

3.3.4 Unidad de análisis

En esta investigación se consideró a un estudiante del 5° de primaria, hombre o mujer, como elemento de la población.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Atendiendo al diseño de la investigación, el método para la recolección de datos y que se tomó en cuenta fue la observación. Sobre el particular, consiste en el registro sistemático y objetivo de comportamiento y situaciones (Hernández et al., 2014).

Asimismo, en este apartado, el instrumento, que nos ayudó para la recolección de datos, que se tomó en cuenta en el estudio fue la ficha de observación y consiste en un conjunto de afirmaciones que evalúan una situación o comportamiento (Yuni y Urbano, 2014).

Desde otra parte, para la validez de los instrumentos diseñados, se optó por el juicio de expertos, es decir, esto fue sometido al rigor y pericia de los expertos en esta temática, emitiendo su opinión de carácter profesional en torno a la claridad, como la pertinencia y la relevancia de los instrumentos. En otras palabras, demostrar que el instrumento debe medir lo que debe de medir (Hernández y Mendoza, 2018).

El instrumento que se aplicó al estudio de investigación fue la Escala Magallanes de Lectura y escritura: T.A.L.E 2000

Ficha Técnica para establecer la variable dificultades de lectoescritura

Instrumento	: Dificultades de lectoescritura
Creador	: Josep Toro, Montserrat Cervera
Fecha de publicación	2013
Adaptación en el Perú	: Centeno García Angie Yessenia y Meléndez Suárez Eva Lucia.
Año de adaptación	2019

Objetivo	: Medir dificultades de lectura y escritura
Utilización	: Individual y colectiva.
Población	: Niños de 06 y 12 años.
Calificación	: ordinal y escala dicotómica

Por último, lograda la validez de los instrumentos, se procedió a realizar la prueba piloto para probar la confiabilidad de los instrumentos. Es decir, se seleccionó una muestra, la cual tuvieron las mismas características que la muestra de estudio, a fin de comprobar la consistencia interna del instrumento, esto es, si en diversas situaciones el instrumento es consistente y brinda el mismo resultado (Hernández y Mendoza, 2018). Por tratarse de una encuesta con una escala dicotómica, se aplicó KR – 20 y la confiabilidad fue de 0.892.

Tabla 3: Confiabilidad de la variable habilidades sociales

Estadística de confiabilidad	
KR-20	N° preguntas
.892	194

3.5. Procedimientos de recolección de datos

Este apartado estuvo relacionado directamente con la autorización que se le cursó al director de la institución educativa para realizar la intervención en los estudiantes del quinto grado de primaria. Para ello, se le entregó la carta de presentación de la Escuela de Posgrado para que la tesista tenga las facilidades administrativas y pedagógicas en la realización de la intervención.

A continuación, se procedió a la evaluación de entrada y efectuar posteriormente el ordenamiento de la matriz de datos para establecer luego un consolidado. Inmediatamente, se procedió a efectuar la intervención con la aplicación del programa de técnicas multisensoriales, a través de 12 sesiones de aprendizaje. Al término de aquel, se procedió a evaluar nuevamente a los estudiantes.

3.6. Métodos de análisis de datos

Se consideró la aplicación de métodos estadísticos de índole descriptivo e inferencial. Con respecto a la estadística descriptiva, se tuvo en cuenta las distribuciones de frecuencia univariadas, así como sus respectivas gráficas de barras porcentuales comparativas para ilustrar la interpretación de los resultados. Del mismo modo, en la parte inferencial, se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y, por último, en el contraste de hipótesis, se utilizó la prueba W de Wilcoxon para muestras pareadas no paramétricas.

3.7. Aspectos éticos

En este apartado se consideraron los principios de integridad científica para los investigadores (CONCYTEC, 2019). Seguidamente, se siguieron a cabalidad los protocolos establecidos por la Universidad César Vallejo en materia de ética de la investigación, consignados en la Resolución del vicerrectorado de Investigación N° 110-2022-VI-UCV. Por último, se guardó el debido respeto por la propiedad intelectual, es decir, el reconocimiento de la autoría de los autores consultados, citando además las fuentes de origen.

De otra parte, se ciñó al uso de las Normas APA versión 7, siguiendo a cabalidad las indicaciones formales para citas y referencias estipuladas por el manual. De la misma forma, se consideró como aspecto vital el consentimiento informado de aquellos que fueron partícipes del estudio, poniéndoles de conocimiento el propósito de la investigación. Por último, en materia de recolección de datos se observó el debido respeto de los resultados, es decir, se acató la valoración positiva de estos, tal como estos se manifestaron y se desestimó la fabricación adrede y/o alteración de datos, por contravenir las normas éticas.

IV. Resultados

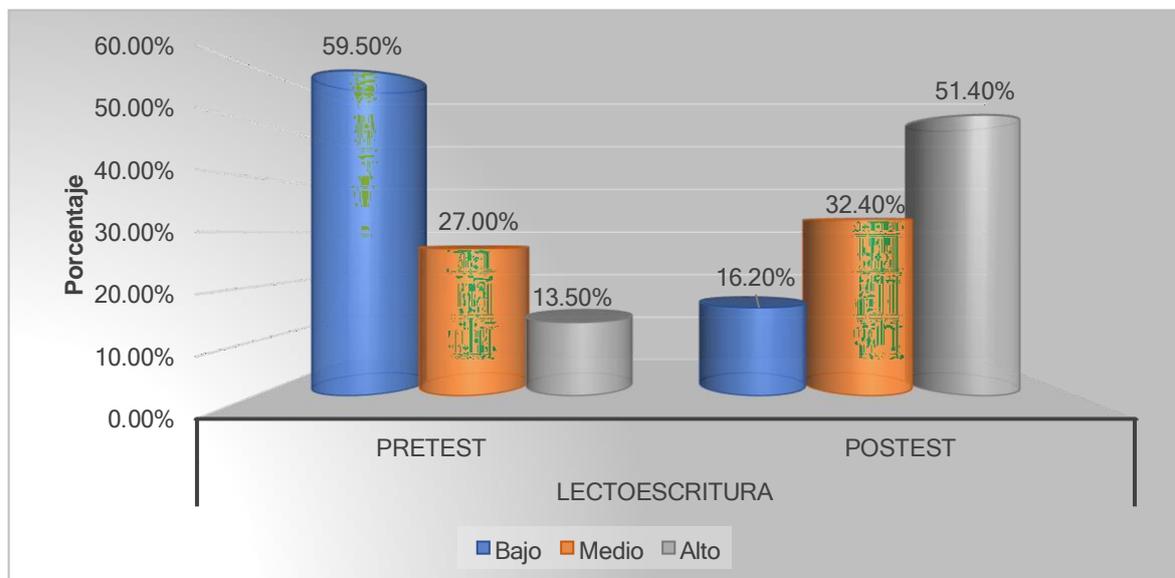
4.1. Resultados descriptivos

4.1.1 Lectoescritura

Tabla 4: Frecuencia y porcentaje según nivel de lectoescritura en estudiantes de 5° primaria

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	22	59.5	6	16.2
Medio	10	27.0	12	32.4
Alto	5	13.5	19	51.4
Total	37	100.0	37	100.0

Figura 1: Nivel de lectoescritura en porcentaje en las fases de pretest y postest.



En la tabla 4 y figura 1 se advierte que durante la fase de pretest los estudiantes evaluados se concentraron en el nivel bajo con un 59.5%, mientras que, en el nivel medio se situaron con un 27.0%. En cambio, en el nivel alto se posicionaron con un 13.50%. Posteriormente, en la fase de postest se encontró a un 51.40% de los estudiantes situados en el nivel alto, en tanto que, otro 32.40% estaba en el nivel medio y, por último, un 16.20% siguieron en el nivel bajo. Tales cambios, como se

advierte en la figura obedecen a la aplicación del programa técnicas multisensoriales que mejoraron la lectoescritura entre los estudiantes.

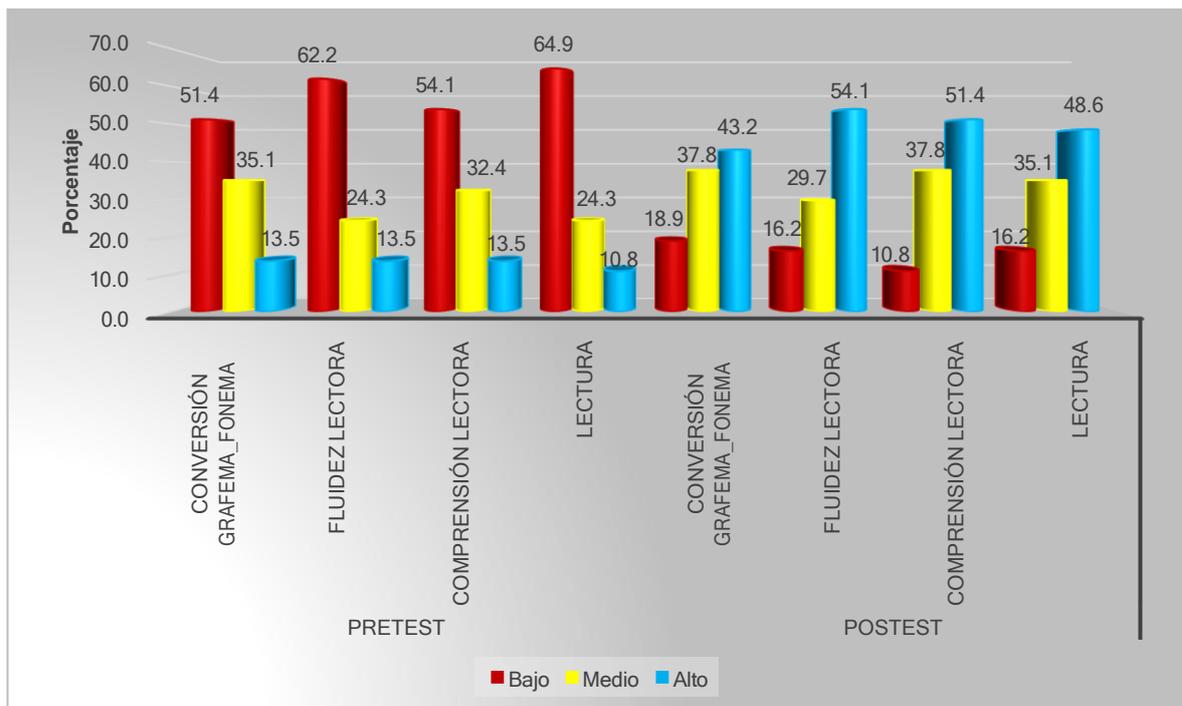
4.1.2 Dimensiones de Lectoescritura

Lectura

Tabla 5: Frecuencia y porcentaje según nivel de lectura en estudiantes de 5° primaria

	Pretest				Postest						
	Bajo	Medio	Alto	Total	Bajo	Medio	Alto	Total			
Conversión Grafema Fonema	Frecuencia			19	13	5	37	7	14	16	37
	Porcentaje			51.4	35.1	13.5	100.0	18.9	37.8	43.2	100.0
Fluidez Lectora	Frecuencia			23	9	5	37	6	11	20	37
	Porcentaje			62.2	24.3	13.5	100.0	16.2	29.7	54.1	100.0
Comprensión lectora	Frecuencia			20	12	5	37	4	14	19	37
	Porcentaje			54.1	32.4	13.5	100.0	10.8	37.8	51.4	100.0
Lectura	Frecuencia			24	9	4	37	6	13	18	37
	Porcentaje			64.9	24.3	10.8	100.0	16.2	35.1	48.6	100.0

Figura 2: Nivel de lectura en porcentaje en las fases de pretest y postest.



En la tabla 5 y figura 2, se aprecia que en la fase de pretest en la dimensión lectura se encontró que un 64.9% estaban en el nivel bajo, mientras que, otro 24.3% se encontraba en el nivel medio. En cambio, se detectó un 10.8% estaban en el nivel alto. Sin embargo, en la fase de posttest, se encontró que un 48.6% de los estudiantes se situaron en el nivel alto, asimismo, un 35.1% se situaron en el nivel medio y, por último, un 16.2% siguieron manteniéndose en el nivel bajo. Por tanto, entre la fase de pretest y posttest se produjo un cambio en la lectura, hecho que solo puede deberse a la aplicación del programa técnicas multisensoriales para la mejora de la lectura entre los estudiantes.

Asimismo, con relación a la comprensión grafema-fonema se encontró en la fase de pretest que un 51.4% mostraron dificultades, mientras que, un 35.1% estuvieron en el nivel medio y, solo un 13.5% en el nivel alto. Sin embargo, en la fase de posttest, se encontró que un 43.3% se ubicaron en el nivel alto, seguido de otro 37.8% que se hallaba en el nivel medio, mientras que, un 18.9% permaneció en el nivel bajo. Por tanto, es evidente que entre la fase de pretest y posttest se produjo un cambio, hecho que solo puede deberse a la aplicación del programa técnicas multisensoriales para la mejora de la comprensión grafema-fonema entre los estudiantes.

De igual modo, con respecto a la fluidez lectora se encontró en la fase de pretest que un 62.2% mostraron dificultades, mientras que, un 24.3% estuvieron en el nivel medio y, solo un 13.5% en el nivel alto. Sin embargo, en la fase de posttest, se encontró que un 54.1% se ubicaron en el nivel alto, seguido de otro 29.7% que estaban en el nivel medio, mientras que, un 16.2% permanecieron en el nivel bajo. Por tanto, es evidente que entre la fase de pretest y posttest se produjo un cambio, hecho que solo puede deberse a la aplicación del programa técnicas multisensoriales para la mejora de la comprensión grafema-fonema entre los estudiantes.

Por último, referente a la comprensión lectora se encontró en la fase de pretest un 54.1% que mostraron dificultades, mientras que, un 32.4% estuvieron en el nivel medio y, solo un 13.5% en el nivel alto. Sin embargo, en la fase de posttest, se encontró que un 51.4% estaban en el nivel alto, seguido de otro 37.8% que se hallaban en el nivel medio, mientras que, un 10.8% permanecieron en el nivel bajo.

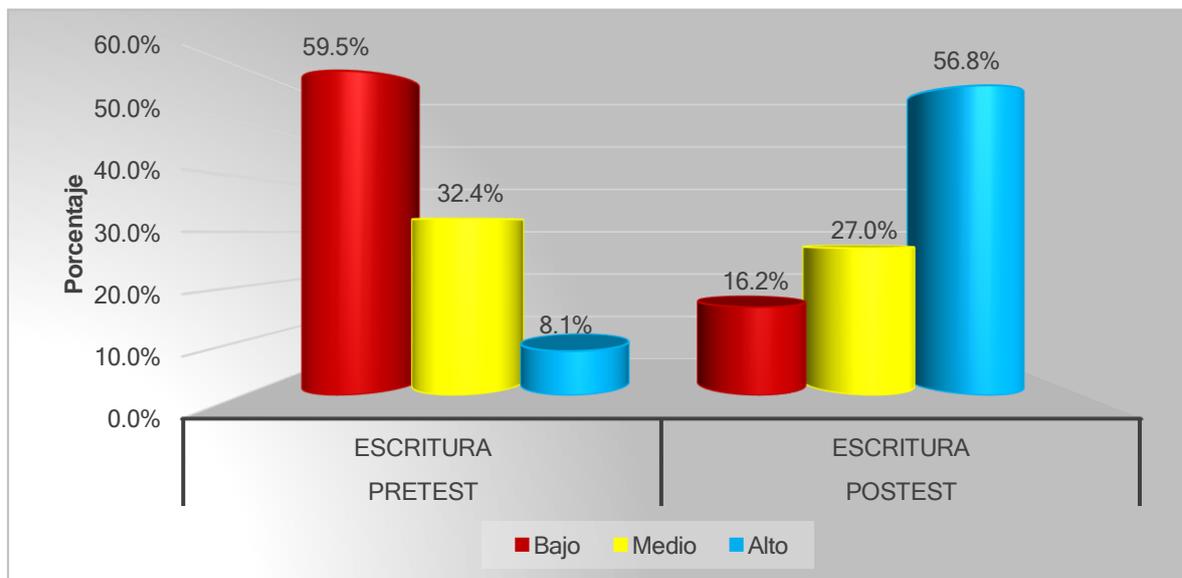
Por tanto, es evidente que entre la fase de pretest y postest se produjo un cambio, hecho que solo puede deberse a la aplicación del programa técnicas multisensoriales para la mejora de la comprensión lectora entre los estudiantes.

Escritura

Tabla 6: Frecuencia y porcentaje según nivel de escritura en estudiantes de 5° primaria

Nivel	Pretest Escritura		Postest Escritura	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	22	59.5	6	16.2
Medio	12	32.4	10	27.0
Alto	3	8.1	21	56.8
Total	37	100.0	37	100.0

Figura 3: Nivel de escritura en porcentaje en las fases de pretest y postest.



En la tabla 6 y figura 3, referente a la dimensión escritura se observa que en la fase de pretest un 59.5% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, mientras que, otro 32.4% se hallaron en el nivel medio. En cambio, solo un 8.1% estaban en el nivel alto. Posteriormente, en la fase de postest, se encontró en esta oportunidad que los estudiantes se ubicaron con un 51.4% en el nivel alto, en tanto que, otro 32.4% se situaron en el nivel medio. En cambio, un 16.2% permanecieron en el nivel bajo. Por tanto, es evidente que entre la fase de pretest y postest se produjo

un cambio, hecho que solo puede deberse a la aplicación del programa técnicas multisensoriales para la mejora de la escritura, expresada en el dictado y copia entre los estudiantes.

4.1.3 Prueba de normalidad

Tabla 7: Prueba de normalidad de lectoescritura y dimensiones

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Lectoescritura Pretest	0.708	37	0.000
Lectura Pretest	0.669	37	0.000
Escritura Pretest	0.705	37	0.000
Lectoescritura Postest	0.753	37	0.000
Lectura Postest	0.765	37	0.000
Escritura Postest	0.723	37	0.000

En la tabla 7, se aprecia para una muestra de 37 estudiantes que el estadístico Shapiro-Wilk (S-W) fue para lectoescritura en la fase de pretest (S-W = .708, $p = .000$). Mientras que, en la fase de postest (S-W = .753, $p = .000$). En ambos casos, los resultados contravienen la hipótesis alterna de normalidad que afirma que los datos corresponden a una distribución normal ($p > .05$). Razón por el cual, se admite la hipótesis nula que afirma que la procedencia de los datos corresponde a una distribución no paramétrica.

De igual forma, resultó para la dimensión lectura en el cual se obtuvo un estadístico en la fase de pretest (S-W = .669, $p = .000$). Del mismo modo, en la fase de postest (S-W = .765, $p = .000$). Para ambos casos los hallazgos discrepan de la hipótesis alterna que sustenta la normalidad de la distribución de los datos. Por tanto, se acepta la hipótesis nula que sostiene que los datos se ajustan a una distribución no paramétrica.

Por último, en la dimensión escritura se obtuvo un estadístico en la fase de pretest (S-W = .705, $p = .000$). Del mismo modo, en la fase de postest (S-W = .723, $p = .000$). Para ambos casos las evidencias empíricas discrepan de la hipótesis alterna que sustenta la normalidad de la distribución de los datos. Por tanto, se acepta la hipótesis nula que sostiene que los datos se ajustan a una distribución no paramétrica.

4.2 Contraste de hipótesis

4.2.1 Hipótesis general

H₀: El programa técnicas multisensoriales produce un efecto significativo en las dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

H₁: El programa técnicas multisensoriales produce un efecto significativo en las dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

Valor de significancia $\alpha = 0,05$

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula

Si $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula

Tabla 8: Prueba W Wilcoxon para lectoescritura

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Lectoescritura Postest - Lectoescritura Pretest	Rangos negativos	2 ^a	7,50	15,00
	Rangos positivos	22 ^b	12,95	285,00
	Empates	13 ^c		
	Total	37		
Z			Estadístico de Prueba ^a	-3.985 ^b
Sig. Asintótica (bilateral)				.001

a. Lectoescritura Postest < Lectoescritura Pretes

b. Lectoescritura Postest > Lectoescritura Pretes

c. Lectoescritura Postest = Lectoescritura Pretes

a. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

En la tabla 8 se aprecia que en la fase de pretest el rango promedio obtenido fue de 7.50, valor que se obtuvo de dividir la suma de rangos que fue 15 y el número de rangos negativos que fue 2. Luego, en la fase de postest el rango promedio obtenido fue 12.95 que resultó de dividir la suma de rangos que fue 285.00 y el número de rangos positivos que fue de 22.

Finalmente, se obtuvo un valor $Z = -3.985 < -1.96$ (valor crítico) y un valor $p = .001$, razón por el cual se confirma la existencia de diferencias significativas entre las

puntuaciones categóricas de lectoescritura entre la fase de pretest y postest. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Hipótesis específicas:

Hipótesis específica 1

H₀: El programa técnicas multisensoriales no produce un efecto significativo en las dificultades de lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

H₁: El programa técnicas multisensoriales produce un efecto significativo en las dificultades de lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

Valor de significancia $\alpha = 0,05$

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula

Si $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula

Tabla 9: Prueba W Wilcoxon para lectura

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Lectura Postest - Lectura Pretest	Rangos negativos	2 ^a	7,50	15,00
	Rangos positivos	23 ^b	13,48	310,00
	Empates	12 ^c		
	Total	37		
Z			Estadístico de Prueba ^a	
Sig. Asintótica (bilateral)			-4.096 ^b	.001

a. Lectura Postest < Lectura Pretest

b. Lectura Postest > Lectura Pretest

c. Lectura Postest = Lectura Pretest

a. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

En la tabla 9 se aprecia que en la fase de pretest el rango promedio obtenido fue de 7.50, valor que se obtuvo de dividir la suma de rangos que fue 15 y el número de rangos negativos cuyo valor fue 2. Luego, en la fase de postest el rango

promedio obtenido fue 13.48 que resultó de dividir la suma de rangos que fue 310.00 y el número de rangos positivos que fue de 23.

Finalmente, se obtuvo un valor $Z = -4.096 < -1.96$ (valor crítico) y un valor $p = .001$, razón por el cual se confirma la existencia de diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas de lectura entre la fase de pretest y postest. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Hipótesis específica 2

H₂: El programa técnicas multisensoriales no produce un efecto significativo en las dificultades de escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

H₂: El programa técnicas multisensoriales produce un efecto significativo en las dificultades de escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

Valor de significancia $\alpha = 0,05$

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula

Si $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula

Tabla 10: Prueba W Wilcoxon para escritura

		N	Rango promedio	Suma de rangos
escritura Postest - escritura Pretest	Rangos negativos	1 ^a	7,50	7,50
	Rangos positivos	24 ^b	13,23	317,50
	Empates	12 ^c		
	Total	37		
Z			Estadístico de Prueba ^a	-4.304 ^b
Sig. Asintótica (bilateral)				.001

a. Escritura Postest < Escritura Pretest

b. Escritura Postest > Escritura Pretest

c. Escritura Postest = Escritura Pretest

a. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

En la tabla 10 se aprecia que en la fase de pretest el rango promedio obtenido fue de 7.50, valor que se obtuvo de dividir la suma de rangos que fue 7.50 y el número de rangos negativos cuyo valor fue 1. Luego, en la fase de postest el rango

promedio obtenido fue 13.23 que resultó de dividir la suma de rangos que fue 317.50 y el número de rangos positivos que fue de 24.

Finalmente, se obtuvo un valor $Z = -4.304 < -1.96$ (valor crítico) y un valor $p = .001$, razón por el cual se confirma la existencia de diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas de escritura entre la fase de pretest y postest. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

V. Discusión

Se ha determinado con los resultados obtenidos que la intervención efectuada con el programa técnicas multisensoriales, se logró un efecto significativo en la lectoescritura en los estudiantes del quinto grado. Este hallazgo se corrobora al haberse obtenido una diferencia de medianas que en el pretest fue de (7.50) y luego en el posttest fue de (12.95), lo que se expresó en una diferencia de 5.45 puntos, lo que revela un nivel de significancia ($p = .001$) con un valor ($Z = -3.985 < -1.96$) permitiendo descartar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa general.

Este hallazgo coincide con los encontrado por Rosas y Ventura (2019) quienes trabajaron con una muestra de 15 estudiantes del primer grado de primaria, encontrando que la aplicación del método global surgió un efecto favorable en el promedio en la fase de posttest a 54.7 en comparación al obtenido en la fase de pretest que fue de 30.6, lo que se evidenció en una diferencia significativa al obtenerse un valor ($t = 13.776$, $p = .000$). De esta forma se validó el método global en el fortalecimiento de la lectoescritura.

Del mismo modo, el resultado encontrado puede ser contrastado con el de Adco (2021) quien concibió un diseño preexperimental con una muestra de 20 estudiantes a partir de evaluar la lectoescritura y aplicar luego un conjunto de experiencias sensoriales sistematizadas, permitiéndole obtener en la fase de posttest resultados significativos entre los estudiantes. Para el hallazgo de los resultados, se utilizó la W de Wilcoxon obteniendo para aprendizaje de la lectoescritura ($Z = -3.935$, $p = .000$). Por tanto, la evidencia empírica hallada validó las experiencias sensoriales, lo que permitió una mejor performance en la lectoescritura entre los estudiantes que fueron sometidos a la intervención.

Asimismo, el hallazgo de la evidencia empírica fue también avalado por Obando (2020) quien desde una postura cualitativa fenomenológica demostró que las técnicas multisensoriales fueron adecuadas en la medida que se construyó la interacción entre los interventores con los intervenidos y los padres de familia. Posibilitando una mayor influencia del método aplicado.

En esa misma línea, otro hallazgo similar se da con lo encontrado por Salinas (2021) quien se encargó del diseño y aplicación de una secuencia didáctica con el objetivo de fortalecer los procesos de lectura y escritura en un grupo de estudiantes

que manifestaban este tipo de dificultades, logrando recoger nuevas experiencias en relación con el uso de herramientas tecnológicas teniendo como contexto la pandemia.

En esta misma línea, Mucha (2021) determinó el efecto de las estrategias multisensoriales dirigidas a estimular la lectoescritura en estudiantes del 2° del nivel primaria. Aplicando un diseño cuasiexperimental, comprobó después de aplicar el programa que las comparaciones de las puntuaciones de pretest y postest mediante la t de Student, diferían significativamente, obteniéndose un promedio de 32,14 para el grupo experimental y 12,86 para el grupo control, encontrándose de esta forma diferencias significativas en la lectoescritura: Cambio que se produjo como resultado de la aplicación de estrategias multisensoriales.

Por tanto, a partir de los hallazgos se determinó el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022. Al hallarse un valor ($Z = -3.985$, $p = .000$) y confirmándose diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas obtenidas (7.50 contra 12.95) por los estudiantes entre la fase de pretest y postest, respectivamente. Por lo que se hace necesario recomendar a la directora orientar a la implantación del programa técnicas multisensoriales en el área de comunicación para reforzar el aprendizaje de la lectoescritura y mejorar la calidad de la educación entre los estudiantes replicando dicha estrategia de intervención.

Con respecto a la hipótesis específica 1, el resultado del estudio confirmó que se determinó el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022, al encontrarse un valor ($Z = -4.096$, $p = .000$) y comprobarse diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas obtenidas (7.50 contra 13.48) por los estudiantes entre la fase de pretest y postest, respectivamente. Este hallazgo, resultó significativo dado que se produjo un incremento de 5.98 entre una fase a otra. Este hallazgo coincide con la evidencia empírica hallada por Adco (2021) quien en su estudio referente a la aplicación de experiencias sensoriales sistematizadas encontró que para lectura un valor ($Z = -3.936$, $p = .000$) el cual reveló diferencias significativas y permitió inferir la validez del programa que aplicó

entre estudiantes del segundo grado de primaria en una institución educativa de Puerto Maldonado.

Los resultados logrados se deben al uso de técnicas y estrategias multisensoriales utilizadas en el programa, el cual coincide con el estudio de Ayala y Gaibor (2021) quienes englobaron en su estudio el desarrollo de habilidades de percepción visual, auditiva, asociación de palabras, vocabulario y atención. A la par que comprobaron el rol de la familia en la educación asimilando métodos lectores, convirtiéndose en un importante soporte del docente. Por tanto, es preciso involucrar en la aplicación del programa otros actores sociales como los padres de familia para estimular la lectura.

A partir de los hallazgos comentados, Gualsaqui y Castañeda (2021) se enfocaron en determinar el grado de conocimiento que poseen los docentes acerca de técnicas multisensoriales para la intervención de estudiantes con dislexia en educación media de una escuela intercultural del Ecuador. Comprobando que los docentes aún seguían reproduciendo métodos tradicionales en la enseñanza, lo que representaban un obstáculo para afrontar el problema de la dislexia entre los estudiantes que manifestaban dicha dificultad. El cual lleva a una necesaria capacitación de las y los docentes para afrontar retos como la dislexia.

Por tanto, se hace preciso la participación de las docentes del área de comunicación porque son ellas las encargadas de socializar y participar de forma activa en un taller del programa técnicas multisensoriales orientada a la lectura, con el propósito de compartir experiencias de desarrollo de la estrategia de intervención para adoptar buenas prácticas de lectura entre los estudiantes del quinto grado de primaria.

Con respecto a la hipótesis específica 2, el resultado del estudio confirmó que se determinó el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022, al encontrarse un valor ($Z=-4.304$, $p =.000$) y comprobarse diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas obtenidas (7.50 contra 13.23) por los estudiantes entre la fase de pretest y postest, respectivamente.

Este hallazgo coincide con lo encontrado por Adco (2021) quien en su estudio encontró un valor para escritura ($Z = -4.128$, $p = .000$). El cual revela que su programa de experiencias sensoriales logró un aprendizaje en la escritura de los niños.

De manera que, desde una postura teórica la escritura, es definida como un proceso complejo que requiere de compromiso cognitivo del escritor que pone en acción operaciones mentales siguiendo reglas de la lengua y observando la calidad textual (citado de Guía del Docente, 2016 en Morales, 2020). En otras palabras, es importante observar sus componentes fundamentales como la ortografía, caligrafía, vocabulario y la actitud ante la tarea (Martín, 2013).

Por ello, es importante recomendar a los docentes del área de comunicación promuevan en la escuela la actividad “escribir en todos los géneros”, para estimular el programa técnicas multisensoriales orientada a la escritura, con la finalidad de desarrollar la creatividad literaria entre los estudiantes del quinto grado de primaria.

VI. Conclusiones

Primera: Se determinó el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022. Al hallarse un valor ($Z = -3.985$, $p = .000$) y confirmándose diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas obtenidas (7.50 contra 12.95) por los estudiantes entre la fase de pretest y postest, respectivamente.

Segunda: Se determinó el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022, al encontrarse un valor ($Z = -4.096$, $Z = .000$) y comprobarse diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas obtenidas (7.50 contra 13.48) por los estudiantes entre la fase de pretest y postest, respectivamente.

Tercera: Se determinó el efecto del programa técnicas multisensoriales en dificultades de escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022, al encontrarse un valor ($Z = -4.304$, $Z = .000$) y corroborarse diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas obtenidas (7.50 contra 13.23) por los estudiantes entre la fase de pretest y postest, respectivamente.

VII. Recomendaciones

Primera: Al director de la institución educativa de primaria, se le recomienda orientar a la implantación del programa técnicas multisensoriales en el área de comunicación para reforzar el aprendizaje de la lectoescritura y mejorar la calidad de la educación entre los estudiantes replicando dicha estrategia de intervención.

Segunda: A las docentes del área de comunicación se les recomienda, socializar y participar de forma activa en un taller el programa técnicas multisensoriales orientada a la lectura, con el propósito de compartir experiencias de desarrollo de la estrategia de intervención para adoptar buenas prácticas de lectura entre los estudiantes del quinto grado de primaria.

Tercera: A las docentes del área de comunicación se les recomienda, promover en la escuela la actividad “escribir en todos los géneros”, para estimular el programa técnicas multisensoriales orientada a la escritura, con la finalidad de desarrollar la creatividad literaria entre los estudiantes del quinto grado de primaria.

Referencias

- Adco Ventura, T. (2021). Las experiencias sensoriales en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa, Puerto Maldonado 2021 (Tesis de Maestría). Lima, Perú: Universidad César Vallejo. Disponible en https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69836/Adco_VTY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palacios Ladines, Lourdes; Nazario Urbina, Mayra; Tocto Tomapasca, Cinthia y Pérez Martinto, Pedro (2020), *Biodanza in the Stimulation of Reading Writing in Children of 4 Years of an Educational Institution in Peru 4*, http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232014000100002&lng=es
- Alcántara Uceda, L., (2018). Programa de intervención pedagógica para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del VII Ciclo de la Institución Educativa Mariscal Castilla de Pueblo Nuevo de Colán - 2017 (Tesis de Doctorado). Piura, Perú: Universidad César Vallejo. Disponible en <https://hdl.handle.net/20.500.12692/28861>
- Alcaraz, J., & Díaz, M. (2011). *multisensory communication*. Murcia- Spain.
- Ayala-Mendoza, A. E. y Gaibor-Ríos, K. A. (2021). *Literacy Learning in Pandemic Times. Science challenges*. 05(e). 13-22. <https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.02>
- Bausela Herreras, Esperanza (2003). *Psychopedagogical intervention programs in secondary school students; intellectual tactics and strategies and reading comprehension. In electronic magazine Educational Dialogues*. 3 (6), 39-51. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2095563>
- Benavides, R. (2016). *Development of learning disorders in children*. Bogota, Colombia: Cooperative University of Colombia.
- Binde, J. (2005). *Towards Knowledge Societies: UNESCO World Report*. Paris: UNESCO.

- Carbajo Vélez, M. (2015). *La sala de estimulación multisensorial*. *Revista Pedagógica Tabanque*, 155- 172.
- Cassany, Daniel, Luna, Marta, y Sanz, Gloria (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Ed. Graó.
- Centeno García, Angie, & Meléndez Suárez, Eva. (2019). *Propiedades Psicométricas De La Escala Magallanes De Lectura Y Escritura Tale-2000*. *Emle Adaptación Peruana*, 1, 1-125.
- ECLAC (Economic Commission for Latin America and the Caribbean) (2020). *Education in times of the COVID-19 pandemic: economic and social effects, Special Report COVID-19*. Santiago: A. CEPL/UNESCO. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11362/45904>
- Molina Contreras, Denyz (2007). Guidelines for the configuration of an intervention program in educational guidance. *Ciências & Cognição*, 12. 40-50.
- Cuba Alvarado, Ciara; Valladares Zuñiga, Carmen; Varillas Cueto, Úrsula. *Efectividad del Programa “Te cuento que ...” en la producción de textos de estudiantes de 3° grado de primaria de una Institución educativa privada de Miraflores*. Title. *Konstruksi Pemberitaan Stigma Anti-China Pada Kasus Covid-19* Di *Kompas.Com*, 68(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ndteint.2014.07.001><https://doi.org/10.1016/j.ndteint.2017.12.003><http://dx.doi.org/10.1016/j.matdes.2017.02.024>
- Cuenca León, Helen (2020). El uso de la televisión como estrategia de aprendo en casa y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del 3er año de secundaria dela I.E. JEC “Simón Bolívar”, Mache, 2020 (Tesis de Maestría). Lima: Universidad César Vallejo. Disponible en <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/52632>
- Delors, Jacques and Others. (1996). *The education holds a treasure*. Madrid: Santillana. UNESCO editions.
- ECE. (2019). *Evaluaciones Nacionales de Estudiantes 2019 [Brochure]*. Ece-, 12.
- Escarraga González, S. M., & Hernández Herrera, S. P. (2018). *Learning difficulties of reading and writing: a case study (Research Report)*. Bogotá,

Colombia: *Grancolombiano Polytechnic University Institution*. Disponible en <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/1406/DIFICULTADES%20DE%20APRENDIZAJE%20DE%20LA%20LECTURA%20Y%20ESCRITURA.pdf?sequence=1>

Estadística de la Calidad Educativa ESCALE. (2016). Lima Metropolitana: ¿cómo vamos en educación? 41. <http://escale.minedu.gob.pe/>

Ferreiro, E. and Gómez Palacio, M. (2000). *New insights into the processes of reading and writing*. Mexico: XXI Century.

Gómez, M. (2009). *Aula multisensoriales en educación especial*. España: Ideas propias editorial.

Gualsaqui Velasquez, Lizbeth y Castañeda Anrango, Martha (2021). *Multisensory techniques for dyslexia intervention in the middle EGB of the bilingual intercultural community educational unit Manuel J Street Language Guardian, academic year 2020-2021 (Undergraduate Thesis)*. Ibarra, Ecuador: Technical University of the North. Disponible en <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/11536>

Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Research Methodology: Quantitative, qualitative and mixed routes*. Mexico: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación científica* (6ª edición). México: McGraw Hill.

Isaza Mesa, Luz S. (2001). Towards a contextualization of difficulties in learning to read and write. *Revista Educación y Pedagogía*, 13(31), 113-133.

Lalangui D., D. (2021, 1 julio). Población y Muestra de Tesis. *Emprendimiento Contable Perú*. Geraadpleegd op 4 mei 2022, van <https://www.emprendimientocontperu.com/poblacion-y-muestra-de-tesis/>

Ramírez Leyva, Elsa (2019). *What is to read? What is reading? Investigación Bibliotecaria*, México. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-

358X2009000100007#notas

- Lucas Griñán, Vanesa (2014). *Literacy in the primary education stage (Grade work in primary education)*. Soria, Spain: University of Valladolid. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/211091918.pdf>
- Luria, A. (1994). *Sensación y percepción* (1ª edición.). México: Ediciones Roca.
- Martín Gómez, M. C. (2013). *Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria. Intervención en el aula (Tesis de grado)*. Palencia, España: Universidad de Valladolid. Disponible en <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/4828/TFG-L377.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Medina, A. (2002). *General Didactics*. Spain: Editorial Pearson.
- Meece, J. (2000). *Piaget's theory of cognitive development*. Journal Compendium for educators, 101-127
- Minedu (2015) *Programa curricular de Educación Primaria*. <https://n9.cl/r9dw>
- Minedu (2020b). R.M. N° 160-2020-MINEDU. *Disponen el inicio del año escolar a través de la implementación de la estrategia denominada "aprendo en casa", a partir del 6 de abril de 2020 y aprueban otras disposiciones*.
- Morales Escalante, Anahi (2020). *Literacy in the development of communicative skills of students in the fifth year of basic general education (Master's Thesis)*. Guayaquil, Ecuador: Lay Vicente Rocafuerte University of Guayaquil. Disponible en <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/3661>
- Moya Rosendo, Diana, & Matezans García, Beatriz (2012). *La teoría de la integración sensorial*. Madrid:España.
- Mucha Sosa, Milagros (2021). *Estrategias multisensoriales y su efecto en el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de primaria, Oxapampa, 2021 (Tesis de Maestría en Psicología Educativa)*. Lima, Perú: Universidad César Vallejo. Disponible en https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69231/Mucha_SMM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Obando Ballesteros, Lidia (2020). *Implementación de métodos multisensoriales para el desarrollo de lecto-escritura en usuarios con discapacidad intelectual y/opsicosocial. Estudio de caso (Artículo profesional de alto nivel)*. Guayaquil,Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
 Disponible en <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19655/1/UPS-GT003097.pdf>
- Obediente, E. (2007). *Fonética y fonología*. Mérida: Universidad de los Andes. Panca.
- OCDE (2001): *Knowledge and skills for life – First results from PISA 2000*. París, Francia: OCDE.
- Real Academia Española (2014): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed. Madrid: Espasa.
- Romero, Juan y Lavigne, Rocío (2004). *Learning difficulties: Unification of diagnostic criteria*. Seville: Junta de Andalucía.
- Rosas Quispe, Dangaly y Ventura Ramos, Yessica (2019). *Aplicación del método global para el fortalecimiento de la lecto-escritura de los estudiantes del primer grado de educación primaria de la institución educativa particular San Francisco de Sales, distrito de Cerro Colorado, Arequipa, 2019 (Tesis de Licenciatura)*. Arequipa, Perú: Universidad Nacional San Agustín.
 Disponible en <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10582/EDroqudr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salinas Cruz, Dana (2021). *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en tiempos de pandemia (Tesis de Licenciatura)*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/54378/TESIS%20DANA%20DURLEY%20SALINAS%20CRUZ%20PUJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, Hugo y Reyes, Carlos (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Busines Anneth support

- Serrano, Paula (2019). *Sensory integration in child development and learning*. Madrid: Narcea
- Toro, Josep y Cervera, Monserrat (1995). *Test de análisis de lectura y escritura TALE*. Madrid: Visor.
- Toro, Josep, Cervera, Monserrat y Urío, Carlos (2002). *Escalas Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE, TALE-2000*. Bizkaia: ALBOR-COHS.
- Unesco (septiembre de 2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo. Ficha informativa N° 46*. Instituto de Estadística de la UNESCO. Disponible en <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020). *Nuevas publicaciones cubanas para enfrentar efectos de la COVID-19 sobre la educación. Oficina de la UNESCO en La Habana [en línea]* <https://es.unesco.org/news/nuevas-publicaciones-cubanas-enfrentar-efectos-covid-19-educacion> [fecha de consulta: 11 de mayo de 2022].
- UMC (noviembre de 2020). UMC realizó charlas virtuales sobre recomendaciones para la enseñanza de la lectura y escritura en el marco del análisis de los resultados de las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje. Disponible en <http://umc.minedu.gob.pe/umc-realiza-charla-virtual-sobre-recomendaciones-para-la-ensenanza-de-la-lectura-y-escritura-en-el-marco-del-analisis-de-los-resultados-de-las-evaluaciones-nacionales-de-logros-de-aprendizaje/>
- Valencia Valencia, Daysi (2019). *Conocimiento docente ante los prerrequisitos para la adquisición de la lectoescritura (Tesis de Maestría)*. Panamá: Universidad Especializada de las Américas. Disponible en: <http://repositorio2.udelas.ac.pa/bitstream/handle/123456789/218/Daisyvalencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Yuni, José y Urban, Claudio (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación* (1ª edición). Córdoba: Brujas.

Zupardo, Linda, Rodríguez Fuentes, Antonio, & Serrano, Francisca (2017). *Modelo piloto de estudio de tratamiento rehabilitador de autoestima y comportamiento en adolescentes con dislexia y disortografía mediante su mejora lectoescritura*. *Propósito y Representaciones*, 5(2), 359-381. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.174>

Anexos

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Dificultades de lectoescritura	<p>La definición de dificultades de lectoescritura en estudiantes se refiere a un conjunto de trastornos que se expresan cuando hacen uso de escucha, habla, lectura, escritura o apelan al razonamiento matemático (Benavides,2016).</p> <p>Definición operacional: Consiste en medir los errores en lectura letras, sílabas, palabras y texto, así como, la velocidad de lectura y de lectura de texto. Mientras que, en relación con la escritura, consiste en medir los errores de ortografía natural, errores de ortografía arbitraria, errores de ortografía copia, velocidad de escritura copia, velocidad de escritura dictado, errores sintácticos y de contenido expresivo (Toro y Cervera, 1999).</p>	Lectura	Errores en lectura letras	No lectura Vacilación Repetición Rectificación Sustitución Rotación	Intervalo	Nivel IV
			Errores en lectura sílabas	Vacilación Repetición Rectificación Sustitución Rotación Adición Omisión Inversión	Intervalo	Nivel IV
			Errores en lectura palabras	Vacilación Repetición Rectificación Sustitución Rotación Sustitución de palabras Adición Omisión Inversión	Intervalo	Nivel IV
			Errores en lectura texto	Vacilación Repetición Rectificación Sustitución Rotación Sustitución de palabras Adición Adición de palabras Omisión Omisión de palabras Inversión	Intervalo	Nivel IV
			Velocidad de lectura	Letras Sílabas Palabras	Intervalo	Nivel IV

			Comprensión lectora	Pregunta 1 Pregunta 2 Pregunta 3 Pregunta 4 Pregunta 5 Pregunta 6 Pregunta 7 Pregunta 8 Pregunta 9 Pregunta 10	Intervalo	Nivel IV
	Escritura		Grafismo	Tamaño de las letras Irregularidad Oscilación Líneas anómalas Interlineación Zonas Superposición Soldadura Curvas Trazos verticales	Intervalo	Nivel IV
			Errores Ortografía natural	Sustituciones Rotaciones Omisiones Adiciones Inversiones Uniones Fragmentaciones	Intervalo	Nivel IV
			Errores Ortografía arbitraria	Acentuación Puntuación Cambios consonánticos	Intervalo	Nivel IV

			Errores ortografía encopia	Sustitución Rotación Omisión Adición Inversión Unión Fragmentación	Intervalo	Nivel IV
			Sintaxis	Número Género Omisión palabras Adición palabras Sustitución de palabras Tiempo Orden Estilos "telegráfico" Incoherencia Enumeración de palabras Enumeración perseverativa de frases Otros giros lingüísticos	Intervalo	Nivel IV
			Contenido expresivo	Oraciones Calificativos Adverbios Causa-consecuencia	Intervalo	Nivel IV
			Velocidad escritura copia	Modelo por copiar	Intervalo	Nivel IV
			Velocidad escritura dictado	Modelo de texto	Intervalo	Nivel IV

Anexo 2: Instrumentos (Incluir ficha técnica)

El instrumento que se aplicó al estudio de investigación fue la Escala Magallanes de Lectoescritura: T.A.L.E - 2000

Ficha Técnica para establecer la variable dificultades de lectoescritura

Instrumento	: Dificultades de lectoescritura
Creador	: Josep Toro Trallero, Montserrat Cervera Laviña
Procedencia	: España
Fecha de publicación	: 2013
Adaptación para Lima Perú	: Centeno García Angie Yessenia y Meléndez Suárez Eva Lucía
Fecha de publicación	: 2019
Administración	: Individual y colectiva
Objetivo	: Medir dificultades de lectura y escritura
Ámbito de aplicación	: Niños de 06 a 12 años. : Ordinal y escala dicotómica
Calificación	Al momento de calificar la Escala hay que considerar que todas las respuestas que fueron contestadas correctamente equivalen a 1 punto mientras que las respuestas erróneas tendrán una calificación de 0, excepto en el subtest Lectura de texto en este apartado se toma en cuenta la calidad de la fluidez lectora aquí se establecen categorías considerando el desempeño del niño.

	<p>En la lectura de voz alta se consideran los errores de sustitución, omisión, adición, rotación e inversión de letras; de igual forma se valora si en niño practica una lectura silábica, vacilación, repetición y rectificación.</p> <p>La valoración de los errores tanto de copia como dictado son: sustitución, omisión, adición, rotación, inversión, unión, y fragmentación de palabras.</p>
Duración	<p>: 15 minutos para copia – 15 minutos para dictado – 15 para comprensión lectora - de 15 a 25 para lectura en voz alta.</p>
Objetivo	<p>: El objetivo principal de la Escala de Magallanes es brindar información referente a el nivel de destreza que los niños han alcanzado en los diferentes niveles de la prueba se establecen los indicadores de logro de los objetivos planteados.</p> <p>: La escala de Magallanes de lectura y escritura es confiable según los coeficientes Alfa de Cronbach que nos permite valorar la constancia interna de las diferentes subpruebas de la escala. Ruiz (2020), se aprecia un valor Alfa cuando los valores se acercan más a 1.</p>
Fiabilidad	<p>Es este caso observamos que la lámina de lectura de silabas 1 tiene un puntaje de (.863), la lámina de lectura de silabas 2 tiene un puntaje de (.876) mientras que la lámina de palabras 2 (.793). De igual forma se pueden observar valores altos para la confiabilidad de la lámina de lectura Pseudopalabras con un puntaje de (.796), lamina de lectura de palabras 1 (.705), copia de palabras (.720) y dictado de palabras (.712). mientras que los coeficientes con puntaje moderado son las 5 subpruebas restantes cuyo coeficiente Alfa esta entre .413 a .646.</p>
Baremación	<p>: Nivel 1: si el estudiante Evaluado sabe transformar asociaciones de grafemas consonantes-vocales en fonemas.</p>

Nivel 2: Si el estudiante evaluado sabe leer palabras con silabas formadas por consonantes-vocales (Silabas Directas).

Nivel 3: Si el estudiante evaluado sabe transformar asociaciones de Grafemas Consonante-Vocal, Vocal-Consonante y consonante-consonante -Vocal (Silabas directas, inversas y trabadas).

Nivel 4: Si el estudiante evaluado sabe leer algunas palabras con silabas conformadas por Consonante-Vocal, por Vocal Consonante o por consonante-consonante-vocal (Silabasdirectas, inversas y trabadas).

Nivel 5: Si el estudiante evaluado sabe leer cualquier palabra que incluya silabas conformadas por consonante- vocal, por Vocal Consonante o por consonante-consonante-vocal (Silabasdirectas, inversas y trabadas).

Fuente: Elaboración Propia (2022)

EMLE

Escala Magallanes de Lectura y Escritura

TALE-2000

Autores:

Josep Toro

Montserrat Cervera

Carlos Urío

Adaptación Peruana:

Angie Centeno Eva

Meléndez

LÁMINAS DE APLICACIÓN

LECTURA DE SÍLABAS 2

ba

du

fi

ga

he

jo

ki

lu

pi

ra

xi

yu

LECTURA DE SÍLABAS 2

cho

que

mar

cer

sub

cam

bol

nar

mon

gat

bur

ña

Escala Magallanes de Lectura y Escritura: TALE – 2000 Adaptación Peruana

zap

blus

tras

gre

pas

pad

puen

gef

LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

ciba

doche

fecu

vueji

llugue

miñu

porima

ruqueyo

zeniku

guerrale

pecti

objo

ignos

nufte

pulme

impento

apterca

izque

Escala Magallanes de Lectura y Escritura: TALE – 2000 Adaptación Peruana

brizo

nobla

sodrapo

prito

beplo

matruca

tleco

sefrimo

casifla

cigra

diglota

flimer

inspar

alrena

inrido

LECTURA DE PALABRAS 1

cebo

ducha

foca

viejo

llave

caño

pera

roca

zumos

yema

kilo

guerra

giro

ahora

queso

LECTURA DE PALABRAS 2

pacto

isla

agüita

objeto

signo

arco

amparo

excepto

palma

izquierda

antes

brazo

noble

pedrada

contra

atlas

desinflar

fresco

logro

globo

cristal

tecla

instalar

miel

enredo

peine

idioma

muela

cuidar

LECTURA DE PALABRAS 3

mayúscula

caudaloso

objetivo

espectáculo

advertencia

magnífico

izquierda

palmeral

anterioridad

excepción

cuaderno

bravucón

comprador

pedrisco

aprieto

ejemplar

trabajar

atlántico

frescura

locomoción

logrado

transportista

alrededor

amabilidad

LECTURA DE FRASES

La casa de mi papá.

El gato pide comida.

Los niños están solos.

Me divierte subir en ascensor.

La pandereta es un bonito instrumento.

Los trapeceistas del circo son muy valientes.

El agua de la piscina es transparente.

Vicente es zapatero y puede arreglar mis botas.

Cuando Carlos se cayó de la bicicleta le llevaron al hospital y le hicieron una radiografía.

LECTURA EN VOZ ALTA – TEXTO 1

Una mañana, Ana pasea con su madre y mira a su alrededor, llena de asombro. Hace mucho frío, sopla el viento, y el suelo está cubierto de charcos de agua.

Mamá, ¿por qué está todo mojado?; pregunta Ana mirando hacia el jardín.

Porque ha llovido, dice su madre, y eso quiere decir que ha llegado el invierno.

¡Qué bonito!, dice Ana, mientras el sol descende tras los edificios pintando de colores la ciudad.

DICTADO 1 (PALABRAS) - DICTADO 2 (PALABRAS Y FRASES)

PALABRAS:

cara

faro

jarra

dedo

boda

bate

pañó

tropa

cofre

globo

piscina

templo

ballena

cuadrado

parecer

.....

FRASES:

Estás encerrado.

Se venden animales. Le
estás esperando. Vamos
a la plaza.

Estoy durmiendo en mi cama. Ya
te llamaré por la noche

EMLE

Escala Magallanes de Lectura y Escritura TALE-

2000

COPIA - DICTADO - COMPRENSIÓN LECTORA

HOJAS DE RESPUESTAS

Nombre y Apellidos: _____

Colegio: _____

Grado: 2° " _____ "

Edad: _____ años

Escala Magallanes de Lectura y Escritura: TALE – 2000 Adaptación Peruana

COPIA (PALABRAS)

pato

pato

debo

debo

pido

pido

mete

mete

blanco

blanco

sartén

sartén

cosido

cosido

corcho

corcho

nobleza

nobleza

criado

criado

global

global

pronto

pronto

Escala Magallanes de Lectura y Escritura: TALE – 2000 Adaptación Peruana

raqueta

rompedor

contrahecho

rompetechos

rascacielos

raqueta

rompedor

contrahecho

rompetechos

rascacielos

COPIA (FRASES)

Dale la comida al gato

Dale la comida al gato

Me divierte subir en el ascensor

Me divierte subir en el ascensor

La pandereta es un bonito instrumento

La pandereta es un bonito instrumento

El agua de la piscina es transparente

El agua de la piscina es transparente

No vengas muy tarde este domingo

No vengas muy tarde este domingo

Escala Magallanes de Lectura y Escritura: TALE – 2000 Adaptación Peruana

DICTADO 1 – DICTADO 2

Palabras

1. _____	10. _____
2. _____	11. _____
3. _____	12. _____
4. _____	13. _____
5. _____	14. _____
6. _____	15. _____
7. _____	
8. _____	
9. _____	

Escala Magallanes de Lectura y Escritura: TALE – 2000 Adaptación Peruana

Frases

1.	_____
2.	_____
3.	_____
4.	_____
5.	_____

TEXTO 1

A Julián no le gusta mucho ver a su gato Mimí con otras personas. Así que, cuando llegó a su casa y vio a sus primos Javier y María jugando con él, le jaló de aquella cola tan larga como un día sin fin. El pobre gato empezó a correr por toda la casa y, sin querer, botó un jarrón. Julián sonreía viendo la escena, pero cuando vio la cara de su padre al entrar, se dio cuenta que no estaba para juegos y que le iba a llamar la atención.

1. ¿Qué personaje de esta historia llegó más tarde a casa de Julián?

- 1 Julián 2 María 3 El padre 4 Javier

2. ¿Cómo se siente Julián cuando ve al gato jugando con su primo?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Asustado 4 Enfadado

3. ¿El gato es de...?

- 1 Julián 2 María 3 El padre 4 Javier

4. ¿Cómo era la cola?

Escala Magallanes de Lectura y Escritura: TALE – 2000 Adaptación Peruana

- 1 Muy corta 2 Muy gruesa 3 Muy larga 4 Normal

5. ¿Qué quiere decir “no estaba para juegos”?

- 1 Que su madre no había comprado el juguete
2 Que el papá no quería jugar
3 Que su padre estaba molesto
4 Que su padre estaba sorprendido

6. ¿Cómo se sintió el padre de Julián cuando vio lo que había hecho el gato?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Asustado 4 Enfadado

7. ¿Para qué asustó Julián al gato?

- 1 Para que botara el jarrón
2 Para asustar a los primos
3 Para dar una sorpresa a su padre
4 Para que sus primos dejaran de jugar con el gato

8. ¿Quién es el mayor responsable de que se haya caído el jarrón?

- 1 Julián 2 El gato 3 El padre 4 Los primos

9. ¿Cómo se sintió Julián cuando vio la cara de su padre?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Asustado 4 Enfadado

10. ¿y qué pensó?

- 1 Que su padre iba a castigar a los primos

- 2 Que su padre le iba a castigar a él
- 3 Que su padre iba a castigar al gato
- 4 Que su padre iba a castigar a todos

Lectura de Sílabas 1

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1.	ba						
2.	fi						
3.	he						
4.	ki						
5.	pi						
6.	xi						
7.	du						
8.	ga						
9.	jo						
10.	lu						
11.	ra						
12.	yu						
	TOTAL						

		Forma A	Nivel
¿SUPERADO? (6 aciertos)	SI	Sílabas 2	---
	NO	FIN	Nivel 0

Lectura de Sílabas 2

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1. cho							
2. mar							
3. sub							
4. bol							
5. mon							
6. bur							
7. zap							
8. tras							
9. pas							
10. puen							
11. que							
12. cer							
13. cam							
14. nar							
15. gat							
16. ña							
17. blus							
18. gre							
19. pad							
20. gef							
	TOTAL						

		Forma A
¿SUPERADO? (10 aciertos)	SI	Pseudopalabras
	NO	Palabras 1

Lectura de Pseudopalabras

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1.	ciba						
2.	vueji						
3.	porima						
4.	guerrale						
5.	ignos						
6.	impento						
7.	brizo						
8.	prito						
9.	tleco						
10.	cigra						
11.	inspar						
12.	doche						
13.	llugue						
14.	ruqueyo						
15.	pecti						
16.	nufte						
17.	apterca						
18.	nobla						
19.	beplo						
20.	sefrimo						
21.	diglota						
22.	alrena						
23.	fecu						
24.	miñu						
25.	zeniku						

26. objo							
27. pulme							
28. izque							
29. sodrapo							
30. matruca							
31. casifla							
32. flimer							
33. inrido							
	TOTAL						

		Forma A
¿SUPERADO? (25 aciertos)	SI	Palabras 3
	NO	Palabras 2

Lectura de Palabras 1

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1. cebo							
2. foca							
3. llave							
4. pera							
5. zumo							
6. kilo							
7. giro							
8. queso							
9. ducha							
10. viejo							
11. caño							
12. roca							
13. yema							
14. guerra							
15. ahora							
	TOTAL						

		Forma A	Nivel
¿SUPERADO? (12 aciertos)	SI	FIN	Nivel 2
	NO	FIN	Nivel 1

Lectura de Palabras 2

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1. pacto							
2. objeto							
3. amparo							
4. izquierda							
5. noble							
6. atlas							
7. logro							
8. tecla							
9. enredo							
10. muela							
11. isla							
12. signo							
13. excepto							
14. antes							
15. pedrada							
16. desinflar							
17. globo							
18. instalar							
19. peine							
20. cuidar							
21. agüita							
22. arco							
23. palma							
24. brazo							

25. contra							
26. fresco							
27. cristal							
28. miel							
29. idioma							
	TOTAL						

		Forma A	Nivel
¿SUPERADO? (22 aciertos)	SI	FIN	Nivel 4
	NO	FIN	Nivel 3

Lectura de Palabras 3

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1. mayúscula							
2. espectáculo							
3. izquierda							
4. excepción							
5. comprador							
6. ejemplar							
7. fresca							
8. transportista							
9. caudaloso							
10. advertencia							
11. palmeral							
12. cuaderno							
13. pedrisco							
14. trabajar							
15. locomoción							
16. alrededor							
17. objetivo							
18. magnífico							
19. anterioridad							
20. bravucón							
21. aprieto							
22. atlántico							
23. logrado							
24. amabilidad							

TOTAL						
--------------	--	--	--	--	--	--

		Forma A	Nivel
¿SUPERADO? (18 aciertos)	SI	FIN	Nivel 5
	NO	FIN	Nivel 4

Lectura de Frases

	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
La casa de mi papá.						
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>						
El gato pide comida.						
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>						
Los niños están solos.						
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>						
Me divierte subir en ascensor.						
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>						
La pandereta es un bonito instrumento.						
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>						
Los trapecistas del circo son muy valientes.						
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>						

El agua de la piscina es transparente.									
Vicente es zapatero y puede arreglar mis botas.									
Cuando Carlos se cayó de la bicicleta le llevaron al hospital y le hicieron una radiografía.									
Lectura silábica	SI	NO	TOTAL						

Lectura en Voz Alta – Texto 1

Una mañana, Ana pasea con su madre y mira a su alrededor, llena de asombro. Hace mucho frío, sopla el viento, y el suelo está cubierto de charcos de agua. Mamá, ¿por qué está todo mojado?; pregunta Ana mirando hacia el jardín. Porque ha llovido, dice su madre, y eso quiere decir que ha llegado el invierno. ¡Qué bonito!, dice Ana, mientras el sol descende tras los edificios pintando de colores la ciudad.

Tiempo: _____ Palabras/min.: 4380/t= _____ Vacil.: _____ Repet.: _____ Rectif.: _____

Calidad: Palabra a palabra - Vacilante - Mecánica - Con pausas y entonación

RESUMEN DE RESULTADOS: LECTURA

	Correctas	Mínimo	Supera	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omisiones
Lectura de sílabas 1		6						
Lectura de sílabas 2		10						
Lectura de palabras 1		12						
Lectura de pseudopalabras		25						
Lectura de palabras 2		22						
Lectura de palabras 3		18						
Lectura de frases								

Errores g/gu/gü	
Errores /r/ - /RR/	

	Tiempo	Palabras Minuto	Vacilaciones	Repeticiones	Rectificaciones
Lectura de Texto 1					

Valoración

Lectura de frases Silábica

Lectura de Texto

Palabra a palabra

Vacilante

Mecánica

Con pausas y entonación

RESULTADOS: COPIA

PALABRAS	Correcta	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omisiones	Fragment.
pato							
debo							
vido							
mete							
blanco							
sartén							
cosido							
corcho							
nobleza							
criado							
global							
pronto							
raqueta							
rompedor							
contrahecho							
rompetechos							
rascacielos							
TOTAL							

Evidencia del correo enviado hacia la institución

← [Icons] 1 de 2 < >

Permiso de la técnica TALE 🖨️ 📄

 **ELDA VICTORIA LEON PAREDES** <eleonpa2767@ucvvirtual.edu.pe> 1:17 (hace 21 horas) ☆ ↶ ⋮
para repositorio ▾

Buenos días estimado administrador del repositorio institucional de la Universidad Marcelino Champagnant.

Mi nombre es Elda Victoria León Paredes identificada con DNI: 15287754 y estoy estudiando la Maestría de Problemas de Aprendizaje en la Universidad César Vallejo, campus Los Olivos.

El motivo de la presente es para establecer contacto vía correo electrónico con las licenciadas en Psicología Angie Yessenia Centeno García y Eva Lucía Meléndez Suárez, autoras de la tesis titulada: "Propiedades psicométricas de la Escala Magallanes de Lectura y Escritura TALE – 2000 en estudiantes del 2° grado de primaria de Surco del año 2019".

Las investigadoras adaptaron el TALE - 2000 de los autores Josep Toro, Monserrat Cervera y Carlos Urió a la realidad peruana, razón por el cual, por intermedio suyo, solicito comunique a la instancia correspondiente, se me otorgue la autorización respectiva para el uso en la investigación que estoy realizando con estudiantes del 5° grado de primaria de una institución educativa de Comas.

Agradezco de antemano, su deferencia para con el pedido y a la espera de la decisión de la instancia correspondiente para que atienda lo solicitado.

Atentamente

Elda Victoria León Paredes

Anexo 3: Confiabilidad

Evidencia Prueba Piloto (194 ítems)

LECTURA DE SÍLABAS 1																	
	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17
AA1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA3	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0
AA4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
AA5	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0
AA6	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA7	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0
AA8	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1
AA9	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1
AA10	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0
AA11	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
AA12	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1
AA13	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1
AA14	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
AA15	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA16	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
AA17	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0
AA18	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1
AA19	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1
AA20	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
	5	17	17	19	19	16	14	14	16	17	8	15	15	17	12	14	14
P	0.25	0.85	0.85	0.95	0.95	0.8	0.7	0.7	0.8	0.85	0.4	0.75	0.75	0.85	0.6	0.7	0.7
Q	0.75	0.15	0.15	0.05	0.05	0.2	0.3	0.3	0.2	0.15	0.6	0.25	0.25	0.15	0.4	0.3	0.3
P*Q	0.19	0.13	0.13	0.05	0.05	0.16	0.21	0.21	0.16	0.13	0.24	0.19	0.19	0.13	0.24	0.21	0.21

Fuente: Elaboración Propia (2022)

	LECTURA DE SÍLABAS 2																	
	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29	ITEM30	ITEM31	ITEM32	ITEM33	ITEM34	
AA1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
AA2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
AA3	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	
AA4	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	
AA5	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	
AA6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	
AA7	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	
AA8	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	
AA9	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	
AA10	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	
AA11	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
AA12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
AA13	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	
AA14	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	
AA15	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	
AA16	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	
AA17	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	
AA18	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	
AA19	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	
AA20	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	
	15	15	16	13	19	14	16	15	14	14	16	11	11	16	16	17	13	
P	0.75	0.75	0.8	0.65	0.95	0.7	0.8	0.75	0.7	0.7	0.8	0.55	0.55	0.8	0.8	0.85	0.65	
Q	0.25	0.25	0.2	0.35	0.05	0.3	0.2	0.25	0.3	0.3	0.2	0.45	0.45	0.2	0.2	0.15	0.35	
P*Q	0.19	0.19	0.16	0.23	0.05	0.21	0.16	0.19	0.21	0.21	0.16	0.25	0.25	0.16	0.16	0.13	0.23	

Fuente: Elaboración Propia (2022)

	LECTURA DE PSEUDOPALABRAS																
	ITEM35	ITEM36	ITEM37	ITEM38	ITEM39	ITEM40	ITEM41	ITEM42	ITEM43	ITEM44	ITEM45	ITEM46	ITEM47	ITEM48	ITEM49	ITEM50	ITEM51
AA1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA4	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
AA5	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA6	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
AA7	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
AA8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA9	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA10	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1
AA11	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA12	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA13	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
AA15	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA17	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA18	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA19	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA20	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1
	0	0	3	4	4	8	7	4	0	1	1	0	0	1	9	1	13
P	0	0	0.15	0.2	0.2	0.4	0.35	0.2	0	0.05	0.05	0	0	0.05	0.45	0.05	0.65
Q	1	1	0.85	0.8	0.8	0.6	0.65	0.8	1	0.95	0.95	1	1	0.95	0.55	0.95	0.35
P*Q	0.00	0.00	0.13	0.16	0.16	0.24	0.23	0.16	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.05	0.25	0.05	0.23

Fuente: Elaboración Propia (2022)

	ITEM52	ITEM53	ITEM54	ITEM55	ITEM56	ITEM57	ITEM58	ITEM59	ITEM60	ITEM61	ITEM62	ITEM63	ITEM64	ITEM65	ITEM66	ITEM67	ITEM68
AA1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
AA2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA4	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0
AA5	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
AA6	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1
AA7	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
AA8	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
AA9	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1
AA10	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1
AA11	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA12	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
AA13	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0
AA14	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0
AA15	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA16	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
AA17	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA18	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
AA19	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
AA20	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	12	0	0	3	4	6	3	8	6	6	3	2	0	3	4	2	9
P	0.6	0	0	0.15	0.2	0.3	0.15	0.4	0.3	0.3	0.15	0.1	0	0.15	0.2	0.1	0.45
Q	0.4	1	1	0.85	0.8	0.7	0.85	0.6	0.7	0.7	0.85	0.9	1	0.85	0.8	0.9	0.55
P*Q	0.24	0.00	0.00	0.13	0.16	0.21	0.13	0.24	0.21	0.21	0.13	0.09	0.00	0.13	0.16	0.09	0.25

Fuente: Elaboración Propia (2022)

LECTURA																	
	LECTURA DE PALABRAS1																
	ITEM69	ITEM70	ITEM71	ITEM72	ITEM73	ITEM74	ITEM75	ITEM76	ITEM77	ITEM78	ITEM79	ITEM80	ITEM81	ITEM82	ITEM83	ITEM84	ITEM85
AA1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA2	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
AA3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
AA4	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1
AA5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA6	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
AA7	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA8	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
AA9	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA10	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA11	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA13	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1
AA14	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA15	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0
AA16	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
AA17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA18	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
AA19	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
AA20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
	1	5	0	6	9	2	3	4	1	1	4	4	0	4	5	0	6
P	0.05	0.25	0	0.3	0.45	0.1	0.15	0.2	0.05	0.05	0.2	0.2	0	0.2	0.25	0	0.3
Q	0.95	0.75	1	0.7	0.55	0.9	0.85	0.8	0.95	0.95	0.8	0.8	1	0.8	0.75	1	0.7
P*Q	0.05	0.19	0.00	0.21	0.25	0.09	0.13	0.16	0.05	0.05	0.16	0.16	0.00	0.16	0.19	0.00	0.21

Fuente: Elaboración Propia (2022)

LECTURA DE PALABRAS 2																	
	ITEM86	ITEM87	ITEM88	ITEM89	ITEM90	ITEM91	ITEM92	ITEM93	ITEM94	ITEM95	ITEM96	ITEM97	ITEM98	ITEM99	ITEM100	ITEM101	ITEM102
AA1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AA4	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0
AA5	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
AA6	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
AA7	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
AA8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
AA9	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
AA10	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
AA11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
AA12	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0
AA13	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA14	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA15	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0
AA16	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1
AA17	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
AA18	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0
AA19	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0
AA20	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0
	5	4	6	0	0	4	9	6	4	0	7	1	2	3	10	1	5
P	0.25	0.2	0.3	0	0	0.2	0.45	0.3	0.2	0	0.35	0.05	0.1	0.15	0.5	0.05	0.25
Q	0.75	0.8	0.7	1	1	0.8	0.55	0.7	0.8	1	0.65	0.95	0.9	0.85	0.5	0.95	0.75
P*Q	0.19	0.16	0.21	0.00	0.00	0.16	0.25	0.21	0.16	0.00	0.23	0.05	0.09	0.13	0.25	0.05	0.19

Fuente: Elaboración Propia (2022)

	ITEM103	ITEM104	ITEM105	ITEM106	ITEM107	ITEM108	ITEM109	ITEM110	ITEM111	ITEM112	ITEM113	ITEM114	ITEM115	ITEM116	ITEM117	ITEM118	ITEM119
AA1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
AA2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1
AA3	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1
AA4	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1
AA5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
AA6	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1
AA7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0
AA8	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
AA9	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1
AA10	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0
AA11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1
AA12	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
AA13	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
AA14	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
AA15	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1
AA16	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
AA17	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0
AA18	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1
AA19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
AA20	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
	0	1	7	5	4	3	1	0	5	1	0	8	10	5	18	12	10
P	0	0.05	0.35	0.25	0.2	0.15	0.05	0	0.25	0.05	0	0.4	0.5	0.25	0.9	0.6	0.5
Q	1	0.95	0.65	0.75	0.8	0.85	0.95	1	0.75	0.95	1	0.6	0.5	0.75	0.1	0.4	0.5
P*Q	0.00	0.05	0.23	0.19	0.16	0.13	0.05	0.00	0.19	0.05	0.00	0.24	0.25	0.19	0.09	0.24	0.25

Fuente: Elaboración Propia (2022)

LECTURA DE PALABRAS 3																	LEC	
	ITEM120	ITEM121	ITEM122	ITEM123	ITEM124	ITEM125	ITEM126	ITEM127	ITEM128	ITEM129	ITEM130	ITEM131	ITEM132	ITEM133	ITEM134	ITEM135	ITEM136	
AA1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	
AA2	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
AA3	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	
AA4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	
AA5	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	
AA6	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	
AA7	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	
AA8	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	
AA9	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	
AA10	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
AA11	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	
AA12	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	
AA13	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	
AA14	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	
AA15	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	
AA16	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	
AA17	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	
AA18	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	
AA19	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	
AA20	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	
	6	7	11	8	13	6	8	11	11	12	6	12	13	9	10	9	12	
P	0.3	0.35	0.55	0.4	0.65	0.3	0.4	0.55	0.55	0.6	0.3	0.6	0.65	0.45	0.5	0.45	0.6	
Q	0.7	0.65	0.45	0.6	0.35	0.7	0.6	0.45	0.45	0.4	0.7	0.4	0.35	0.55	0.5	0.55	0.4	
P*Q	0.21	0.23	0.25	0.24	0.23	0.21	0.24	0.25	0.25	0.24	0.21	0.24	0.23	0.25	0.25	0.25	0.24	

Fuente: Elaboración Propia (2022)

	TURA DE FRASES					COPIA DE PALABRAS												
	ITEM137	ITEM138	ITEM139	ITEM140	ITEM141	ITEM142	ITEM143	ITEM144	ITEM145	ITEM146	ITEM147	ITEM148	ITEM149	ITEM150	ITEM151	ITEM152	ITEM153	
AA1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	
AA2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	
AA3	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	
AA4	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	
AA5	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	
AA6	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	
AA7	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	
AA8	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
AA9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	
AA10	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	
AA11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
AA12	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	
AA13	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	
AA14	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	
AA15	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	
AA16	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	
AA17	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	
AA18	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
AA19	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
AA20	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	
	11	16	8	4	8	10	12	10	8	3	13	2	15	4	7	12	2	
P	0.55	0.8	0.4	0.2	0.4	0.5	0.6	0.5	0.4	0.15	0.65	0.1	0.75	0.2	0.35	0.6	0.1	
Q	0.45	0.2	0.6	0.8	0.6	0.5	0.4	0.5	0.6	0.85	0.35	0.9	0.25	0.8	0.65	0.4	0.9	
P*Q	0.25	0.16	0.24	0.16	0.24	0.25	0.24	0.25	0.24	0.13	0.23	0.09	0.19	0.16	0.23	0.24	0.09	

Fuente: Elaboración Propia (2022)

	ESCRITURA																
	COPIA DE FRASES					DICTA											
	ITEM154	ITEM155	ITEM156	ITEM157	ITEM158	ITEM159	ITEM160	ITEM161	ITEM162	ITEM163	ITEM164	ITEM165	ITEM166	ITEM167	ITEM168	ITEM169	ITEM170
AA1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
AA2	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1
AA3	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1
AA4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1
AA6	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0
AA7	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1
AA8	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1
AA9	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1
AA10	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1
AA11	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA12	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1
AA13	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1
AA14	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
AA15	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1
AA16	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1
AA17	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1
AA18	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1
AA19	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1
AA20	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1
	5	2	4	10	7	3	6	10	5	7	8	9	13	8	11	7	19
P	0.25	0.1	0.2	0.5	0.35	0.15	0.3	0.5	0.25	0.35	0.4	0.45	0.65	0.4	0.55	0.35	0.95
Q	0.75	0.9	0.8	0.5	0.65	0.85	0.7	0.5	0.75	0.65	0.6	0.55	0.35	0.6	0.45	0.65	0.05
P*Q	0.19	0.09	0.16	0.25	0.23	0.13	0.21	0.25	0.19	0.23	0.24	0.25	0.23	0.24	0.25	0.23	0.05

Fuente: Elaboración Propia (2022)

A	FP	FQ	FR	FS	FT	FU	FV	FW	FX	FY	FZ	GA	GB	GC	GD	GE	GF
	DICTADO DE PALABRAS								DICTADO DE FRASES								
	ITEM171	ITEM172	ITEM173	ITEM174	ITEM175	ITEM176	ITEM177	ITEM178	ITEM179	ITEM180	ITEM181	ITEM182	ITEM183	ITEM184	ITEM185	ITEM186	ITEM187
AA1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
AA2	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1
AA3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1
AA4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA5	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0
AA6	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1
AA7	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1
AA8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
AA9	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1
AA10	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1
AA11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA12	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1
AA13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0
AA14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1
AA15	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1
AA16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1
AA17	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1
AA18	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1
AA19	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
AA20	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1
	4	7	6	6	15	3	2	6	3	16	14	20	18	17	3	14	15
P	0.2	0.35	0.3	0.3	0.75	0.15	0.1	0.3	0.15	0.8	0.7	1	0.9	0.85	0.15	0.7	0.75
Q	0.8	0.65	0.7	0.7	0.25	0.85	0.9	0.7	0.85	0.2	0.3	0	0.1	0.15	0.85	0.3	0.25
P*Q	0.16	0.23	0.21	0.21	0.19	0.13	0.09	0.21	0.13	0.16	0.21	0.00	0.09	0.13	0.13	0.21	0.19

Fuente: Elaboración Propia (2022)

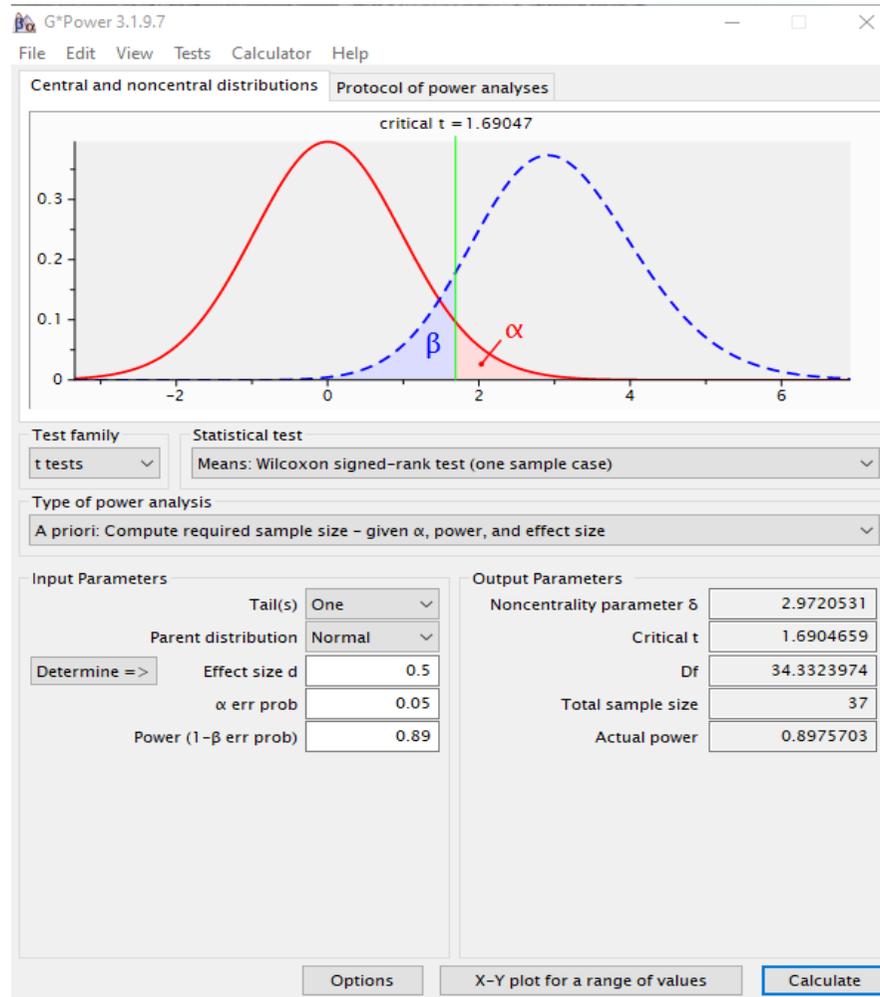
COMPRENSION DE TEXTO								
	ITEM188	ITEM189	ITEM190	ITEM191	ITEM192	ITEM193	ITEM194	PD
AA1	1	1	1	1	1	0	1	79
AA2	1	1	1	1	1	1	0	64
AA3	1	0	1	0	1	1	0	68
AA4	1	1	1	1	1	1	1	130
AA5	1	0	0	1	0	1	0	62
AA6	0	1	1	1	1	1	1	82
AA7	1	1	1	1	0	0	1	76
AA8	1	0	0	0	0	0	0	60
AA9	1	0	1	1	1	1	1	72
AA10	1	1	0	0	1	1	1	92
AA11	1	1	1	1	1	1	1	113
AA12	1	0	1	1	1	1	1	80
AA13	1	0	1	1	0	0	1	72
AA14	0	0	0	1	1	1	1	63
AA15	1	0	1	1	1	1	1	81
AA16	1	1	1	0	1	1	1	66
AA17	1	1	0	1	1	1	1	71
AA18	0	1	1	1	1	1	1	76
AA19	1	1	1	1	1	1	1	73
AA20	1	0	1	1	1	1	1	78
	17	11	15	16	16	16	16	277.7
P	0.85	0.55	0.75	0.8	0.8	0.8	0.8	
Q	0.15	0.45	0.25	0.2	0.2	0.2	0.2	
P*Q	0.13	0.25	0.19	0.16	0.16	0.16	0.16	31.32
							1.01	0.887
							KR-20	0.892

Fuente: Elaboración Propia (2022)

Estadística de confiabilidad	
KR-20	N° preguntas
.892	194

Fuente: Elaboración Propia (2022)

Anexo 4: Cálculo muestral



Anexo 5: Base de datos

Pre-Test

	LECTURA DE SÍLABAS 1												LECTURA DE SÍLABAS 2																	
	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29	
AA1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	
AA2	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	
AA3	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	
AA4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
AA5	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1
AA6	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0
AA7	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1
AA8	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1
AA9	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
AA10	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1
AA11	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0
AA12	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0
AA13	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
AA14	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1
AA15	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
AA16	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1
AA17	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0
AA18	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
AA19	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0
AA20	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0
AA21	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0
AA22	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0
AA23	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0
AA24	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0
AA25	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0
AA26	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0
AA27	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1
AA28	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
AA29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0
AA30	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1
AA31	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1
AA32	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0
AA33	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
AA34	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
AA35	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1
AA36	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0
AA37	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1
P	0.70	0.73	0.81	0.65	0.68	0.70	0.73	0.62	0.57	0.59	0.43	0.59	0.78	0.76	0.54	0.35	0.49	0.54	0.46	0.51	0.46	0.41	0.41	0.59	0.49	0.41	0.57	0.62	0.38	
Q	0.30	0.27	0.19	0.35	0.32	0.30	0.27	0.38	0.43	0.41	0.57	0.41	0.22	0.24	0.46	0.65	0.51	0.46	0.54	0.49	0.54	0.59	0.59	0.41	0.51	0.59	0.43	0.38	0.62	
P@	0.21	0.20	0.15	0.23	0.22	0.21	0.20	0.24	0.25	0.24	0.25	0.24	0.17	0.18	0.25	0.23	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.24	0.24	0.24	0.25	0.24	0.25	0.24	0.24	

Fuente: Elaboración Propia (2022)

LECTURA DE PSEUDOPALABRAS																														
ITEM30	ITEM31	ITEM32	ITEM33	ITEM34	ITEM35	ITEM36	ITEM37	ITEM38	ITEM39	ITEM40	ITEM41	ITEM42	ITEM43	ITEM44	ITEM45	ITEM46	ITEM47	ITEM48	ITEM49	ITEM50	ITEM51	ITEM52	ITEM53	ITEM54	ITEM55	ITEM56	ITEM57	ITEM58	ITEM59	
0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	
1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	
0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	
1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	
0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	
0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	
0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	
1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	
1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	
0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	
1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	
0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	
1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	
0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	
0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	
0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	
0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	
1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0
1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1
0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0
1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1
1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1
0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0
0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1
0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1
1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	22	23	16	21	11	18	17	16	21	22	20	19	18	21	16	15	19	20	21	13	22	22	20	18	20	17	16	21	19	
0.51	0.59	0.62	0.43	0.57	0.30	0.49	0.46	0.43	0.57	0.59	0.54	0.51	0.49	0.57	0.43	0.41	0.51	0.54	0.57	0.35	0.59	0.59	0.54	0.49	0.54	0.46	0.43	0.57	0.51	
0.49	0.41	0.38	0.57	0.43	0.70	0.51	0.54	0.57	0.43	0.41	0.46	0.49	0.51	0.43	0.57	0.59	0.49	0.46	0.43	0.65	0.41	0.41	0.46	0.51	0.46	0.54	0.57	0.43	0.49	
0.25	0.24	0.24	0.25	0.25	0.21	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.24	0.25	0.25	0.25	0.25	0.24	0.25	0.25	0.25	0.23	0.24	0.24	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	

Fuente: Elaboración Propia (2022)

LECTURA																													
LECTURA DE PALABRAS1																													
ITEM60	ITEM61	ITEM62	ITEM63	ITEM64	ITEM65	ITEM66	ITEM67	ITEM68	ITEM69	ITEM70	ITEM71	ITEM72	ITEM73	ITEM74	ITEM75	ITEM76	ITEM77	ITEM78	ITEM79	ITEM80	ITEM81	ITEM82	ITEM83	ITEM84	ITEM85	ITEM86	ITEM87	ITEM88	ITEM89
0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1
1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0
1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0
1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0
0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0
0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0
1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0
0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0
1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0
0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0
1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0
0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0
1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0
1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0
1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0
1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1
1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1
0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1
1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1
1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1
0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1
0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1
1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1
1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0
0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0
0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1
1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1
1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0
1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0
0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	20	19	16	16	21	20	19	18	33	20	18	22	22	13	23	17	18	19	21	16	20	24	23	17	19	22	22	10	15
0.59	0.54	0.51	0.43	0.43	0.57	0.54	0.51	0.49	0.89	0.54	0.49	0.59	0.59	0.35	0.62	0.46	0.49	0.51	0.57	0.43	0.54	0.65	0.62	0.46	0.51	0.59	0.59	0.27	0.41
0.41	0.46	0.43	0.57	0.57	0.43	0.46	0.49	0.51	0.11	0.46	0.51	0.41	0.41	0.65	0.36	0.54	0.51	0.49	0.43	0.57	0.46	0.35	0.36	0.54	0.49	0.41	0.41	0.73	0.59
0.24	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.10	0.25	0.25	0.24	0.24	0.23	0.24	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.23	0.24	0.25	0.25	0.24	0.24	0.20	0.24

Fuente: Elaboración Propia (2022)

TURA DE PALABRAS 3													LECTURA DE FRASES								COPIA								
ITEM120	ITEM121	ITEM122	ITEM123	ITEM124	ITEM125	ITEM126	ITEM127	ITEM128	ITEM129	ITEM130	ITEM131	ITEM132	ITEM133	ITEM134	ITEM135	ITEM136	ITEM137	ITEM138	ITEM139	ITEM140	ITEM141	ITEM142	ITEM143	ITEM144	ITEM145	ITEM146	ITEM147	ITEM148	ITEM149
1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1
0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0
1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1
0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0
1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0
1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0
1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0
1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1
0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0
0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1
1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1
1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1
1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1
0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1
0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1
1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1
0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0
0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1
1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0
0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1
1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0
0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0
1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0
0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1
1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1
1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1
1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0
1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0
19	15	17	21	20	21	15	18	23	21	23	21	23	7	20	14	19	24	20	19	27	25	21	13	19	12	19	27	13	27
0.51	0.41	0.46	0.57	0.54	0.57	0.41	0.49	0.62	0.57	0.62	0.57	0.62	0.19	0.54	0.38	0.51	0.65	0.54	0.51	0.73	0.68	0.57	0.35	0.51	0.32	0.51	0.73	0.35	0.73
0.43	0.59	0.54	0.43	0.46	0.43	0.59	0.51	0.38	0.43	0.38	0.43	0.38	0.81	0.46	0.62	0.49	0.35	0.46	0.43	0.27	0.32	0.43	0.65	0.43	0.68	0.49	0.27	0.65	0.27
0.25	0.24	0.25	0.25	0.25	0.25	0.24	0.25	0.24	0.25	0.24	0.25	0.24	0.15	0.25	0.24	0.25	0.23	0.25	0.25	0.20	0.22	0.25	0.23	0.25	0.22	0.25	0.20	0.23	0.20

Fuente: Elaboración Propia

DICTADO DE FRASES					COMPRESION DE TEXTO										
ITEM180	ITEM181	ITEM182	ITEM183	ITEM184	ITEM185	ITEM186	ITEM187	ITEM188	ITEM189	ITEM190	ITEM191	ITEM192	ITEM193	ITEM194	PD
1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	38
0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	84
1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	102
0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	124
1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	30
1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	38
1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	35
1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	108
0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	119
1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	39
1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	39
0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	37
0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	31
1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	112
1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	33
1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	39
0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	113
1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	112
1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	38
1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	105
0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	36
0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	30
0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	102
0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	108
0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	107
0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	116
0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	107
1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	103
0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	104
1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	106
0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	113
1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	116
1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	114
1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	113
1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	105
1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	124
1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	144
22	23	21	23	21	23	18	27	21	23	24	22	26	25	27	130.4
0.59	0.62	0.57	0.62	0.57	0.62	0.49	0.73	0.57	0.62	0.65	0.59	0.70	0.68	0.73	
0.41	0.38	0.43	0.38	0.43	0.38	0.51	0.27	0.43	0.38	0.35	0.41	0.30	0.32	0.27	
0.24	0.24	0.25	0.24	0.25	0.24	0.25	0.20	0.25	0.24	0.23	0.24	0.21	0.22	0.20	45.71

Fuente: Elaboración Propia (2022)

Pos Test

	LECTURA DE SÍLABAS 1												LECTURA DE SÍLABAS 2																
	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29
AA1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
AA2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
AA5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
AA6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
AA7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
AA10	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1
AA11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA12	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
AA13	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
AA14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1
AA16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
AA19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0
AA22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
AA24	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
AA25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1
AA27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
AA28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
AA29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
AA31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
AA32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
AA33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
AA34	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
AA36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AA37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	34	33	34	34	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	33	31	34	30	33	30	34	34	34	31	33	29	32	30
P	0.92	0.89	0.92	0.92	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.89	0.84	0.92	0.81	0.89	0.81	0.92	0.92	0.92	0.84	0.89	0.76	0.86	0.81
Q	0.08	0.11	0.08	0.08	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.11	0.16	0.08	0.19	0.11	0.19	0.08	0.08	0.08	0.16	0.11	0.22	0.14	0.19	
P*Q	0.07	0.10	0.07	0.07	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.10	0.14	0.07	0.15	0.10	0.15	0.07	0.07	0.07	0.14	0.10	0.17	0.12	0.15	

Fuente: Elaboración Propia (2022)

DICTADO DE FRASES					COMPRESION DE TEXTO										PD
ITEM180	ITEM181	ITEM182	ITEM183	ITEM184	ITEM185	ITEM186	ITEM187	ITEM188	ITEM189	ITEM190	ITEM191	ITEM192	ITEM193	ITEM194	PD
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	184
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	142
1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	153
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	170
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	161
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	162
1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	160
1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	167
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	161
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	162
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	163
1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	163
0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	164
1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	157
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	166
1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	168
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	177
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	180
1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	178
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	186
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	180
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	172
0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	173
1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	175
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	173
1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	172
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	170
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	182
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	174
1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	173
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	180
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	178
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	178
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	172
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	173
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	173
1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	173
33	35	34	35	34	33	33	34	33	34	32	35	33	34	35	82.7
0.89	0.95	0.92	0.95	0.92	0.89	0.89	0.92	0.89	0.92	0.86	0.95	0.89	0.92	0.95	
0.11	0.05	0.08	0.05	0.08	0.11	0.11	0.08	0.11	0.08	0.14	0.05	0.11	0.08	0.05	
0.10	0.05	0.07	0.05	0.07	0.10	0.10	0.07	0.10	0.07	0.12	0.05	0.10	0.07	0.05	19.32

Fuente: Elaboración Propia (2022)

Anexo 6: Autorización de institución

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(s) Padres de Familia:

Reciban ustedes nuestro cordial saludo. El presente es para comunicarles en el proceso de profesionalización en la maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo, llevarán a cabo la aplicación de un test de lectura y escritura (Escala Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000) a sus menores hijos. Para tal objetivo, requerimos de su consentimiento, por lo que le pedimos llenar y firmar el desglosable a la brevedad posible. Cabe resaltar que los resultados obtenidos y las recomendaciones correspondientes serán entregados a la profesora de aula.

Agradeciendo su gentil colaboración.

Un abrazo fraterno,

Licenciada. Elda Victoria León Paredes.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS PADRES

Yo Karina Shuina Q. Chavero
identificado(a) con D.N.I. 40525792, autorizo a que mi menorhijo(a)
Gabriela Huaman Shuina sea evaluado(a) el test Escala
Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000, por la Lcda. Elda Victoria
León Paredes Maestrante de la Universidad Cesar Vallejo.

Firmo la presente autorización en señal de aceptación



Nombre: Karina Shuina Q

D.N.I. N° 40525792

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(s) Padres de Familia:

Reciban ustedes nuestro cordial saludo. El presente es para comunicarles en el proceso de profesionalización en la maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo, llevarán a cabo la aplicación de un test de lectura y escritura (Escala Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000) a sus menores hijos. Para tal objetivo, requerimos de su consentimiento, por lo que le pedimos llenar y firmar el desglosable a la brevedad posible. Cabe resaltar que los resultados obtenidos y las recomendaciones correspondientes serán entregados a la profesora de aula.

Agradeciendo su gentil colaboración.

Un abrazo fraterno,

Licenciada. Elda Victoria León Paredes.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS PADRES

Yo Maria Suarez
identificado(a) con D.N.I 47290375, autorizo a que mi menorhijo(a)
Leonel vrial suarez sea evaluado(a) el test Escala
Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000, por la Lcda. Elda Victoria
León Paredes Maestrante de la Universidad Cesar Vallejo.

Firmo la presente autorización en señal de aceptación

ms

Nombre: Maria Suarez

D.N.I. N° 47290375

Anexo 7: Carta de consentimiento



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 17 de junio de 2022
Carta P. 0354-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Mag.
Bladimir Francisco Abrill Armas
Director
Nuestra Señora de las Mercedes

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a LEÓN PAREDES, ELDA VICTORIA; identificada con DNI N° 15287754 y con código de matrícula N° 7002675339; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador LEÓN PAREDES, ELDA VICTORIA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos




Bladimir F. Abrill Armas
DIRECTOR

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Anexo 8: Evidencias de trabajo estadístico

DATA ELDA.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

28: Visible: 12 de 12 variables

	Inversión_Grafica_Fonema_Pretest	Fluidez_Lectora_Pretest	Comprensión_Lectora_Pretest	Lectura_Pretest	Escritura_Pretest	Lectoescritura_Pretest	Conversión_Grafema_Fonema_Postest	Fluidez_Lectora_Postest	Comprensión_Lectora_Postest	Lectura_Postest	Escritura_Postest	Lectoescritura_Postest
1	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
4	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
5	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
6	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
7	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
8	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
9	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00
10	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
11	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
12	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
14	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00
16	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
17	2,00	1,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
18	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
19	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
20	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
21	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
22	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00

Vista de datos Vista de variables

DATA ELDA.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

28: Visible: 12 de 12 variables

	Inversión_Grafica_Fonema_Pretest	Fluidez_Lectora_Pretest	Comprensión_Lectora_Pretest	Lectura_Pretest	Escritura_Pretest	Lectoescritura_Pretest	Conversión_Grafema_Fonema_Postest	Fluidez_Lectora_Postest	Comprensión_Lectora_Postest	Lectura_Postest	Escritura_Postest	Lectoescritura_Postest
22	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00
23	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
24	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
25	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
26	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00
27	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
28	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
29	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
30	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
31	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
32	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
34	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
35	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
36	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
37	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
38												
39												
40												
41												
42												
43												

Vista de datos Vista de variables

Anexo 9: Programa

PROGRAMA TÉCNICAS MULTISENSORIALES "TECMUSEN"

I. Denominación

Programa de desarrollo "TECMUSEN" para reducir las dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

II. Datos informativos

- | | |
|---------------------------------|-------------------------------|
| 2.1. Ciudad | : Lima |
| 2.2. Institución Educativa | : Comas |
| 2.3. Tipo de gestión | : Pública |
| 2.4. Turno | : Mañana |
| 2.5. Duración del programa | : 10 semanas |
| 2.6. Responsable del cronograma | : León Paredes, Elda Victoria |

III. Marco referencial

Aprender a usar todos los sentidos mediante la integración sensorial fue el trabajo pionero de Ana Jean Ayres, el cual lo entendió como un proceso cerebral que contribuye a la organización e interpretación de la información que se recibe del entorno en el cual interactúan los niños y adolescentes (Serrano, 2019). De manera que, si se pretende entender el desarrollo del niño, la ruta concreta es la integración sensorial, porque les permite poner su atención en el procesamiento de las sensaciones que ayuden a éste a dar respuestas que se encuentren mejor adaptadas al entorno en el que se desarrolla.

El entorno del siglo XXI está atravesado por las TIC, internet, redes sociales, televisión, celulares que contienen diversa información. Por tanto, para generar conocimiento es necesario el desarrollo de la lectoescritura, como una competencia fundamental que va a permitir a cada uno de los estudiantes, apropiarse de nuevo conocimiento y desarrollar mejores competencias básicas para desenvolverse en la vida social. Sin embargo, en la actualidad al aplicarse el test EMLE a los estudiantes se pudo comprobar la existencia de dificultades en la lectura y escritura.

Por ello, ante esta falencia detectada entre los estudiantes se hace necesario aplicar un programa basado en técnicas multisensoriales que estén orientadas a estimular la lectura y la escritura.

IV. Marco teleológico

4.1. Objetivos

4.1.1. General

Reducir las dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

4.1.2. Específicos

- (i) Estimular técnicas multisensoriales para la lectura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.
- (ii) Promover técnicas multisensoriales para la escritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022.

V. Marco sustantivo

La lectoescritura es una competencia importante porque representa un componente importante de “aprender a aprender”, por ello que, para obtener información es importante poner en acción los sentidos, ello implica integrarlos y construir los segmentos pertinentes de conocimientos que necesita el niño y adolescente para su aprendizaje significativo.

El basamento teórico de este programa lo constituye la teoría cognitiva de Piaget. Esta teoría sostiene que las personas pasan por un conjunto de etapas en el cual se van enriqueciendo las estructuras cognitivas, a la par que van haciéndose complejas. Esto permite a las personas desarrollar su pensamiento e incrementar su aprendizaje además de interpretar el entorno en donde se desenvuelve. A todo este proceso se le denomina teoría constructivista o cognitiva. La importancia de esta teoría en el aspecto pedagógico radica en que se enfoca en explicar el proceso de aprendizaje centrado en el alumno, así como las funciones elementales que intervienen en dicho proceso.

Cuatro son las etapas que estableció Piaget para retratar el desarrollo del aprendizaje y adquisición de conocimientos y van de la mano con el desarrollo del ser humano.

Tabla 1

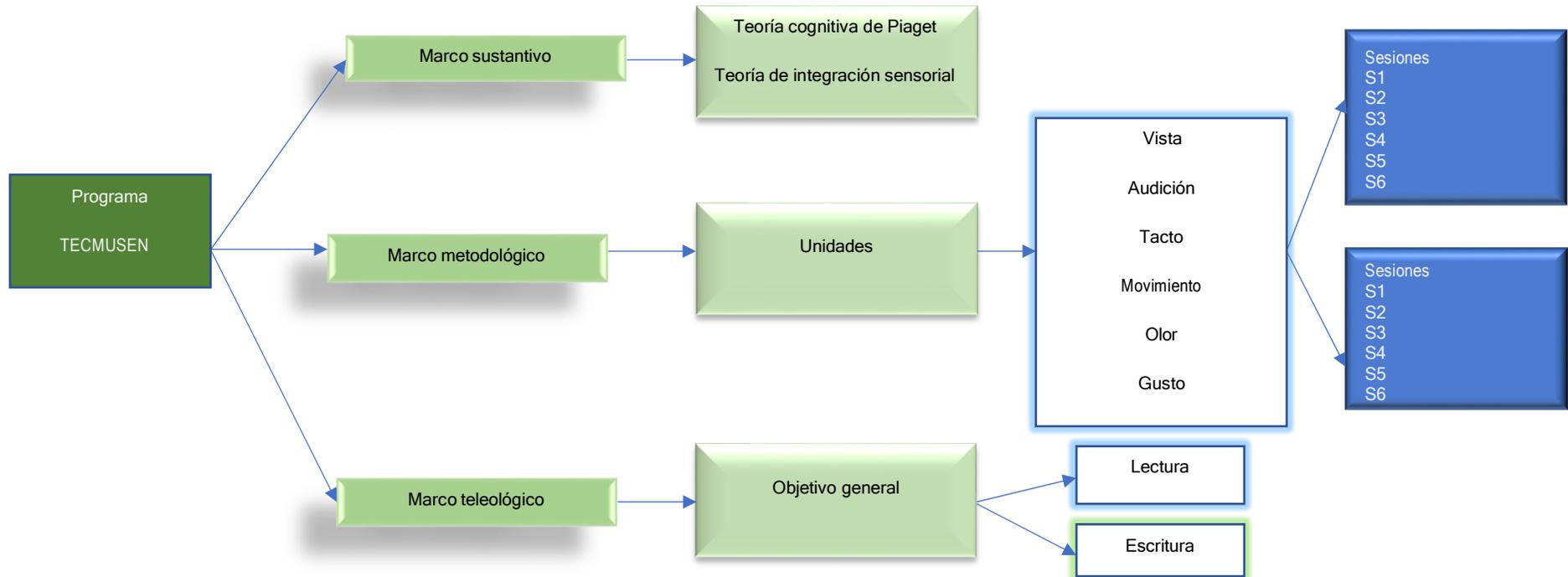
Etapas de desarrollo del aprendizaje

Etapas	Años	Descripción
Sensomotriz	0 a 2	El aprendizaje se realiza mediante la imitación, a la par que comienza a usar sus sentidos para aprender a conocer aquello que lo rodea.
Preoperacional	2 a 7	Se desarrolla la imaginación, así como el lenguaje, convirtiéndose en un medio importante de autoexpresión. Adicionalmente, utiliza imágenes o símbolos como medio para reflexionar acerca de su contexto. Y, cuando comienza a hablar, se sirve de sonidos y palabras vinculadas directamente con las actividades, eventos y aquello que realmente desea.
Operaciones concretas	7 a 11	Desarrollan la capacidad de razonamiento a partir de situaciones concretas y contextualizadas, y su pensamiento se basa en aquello que puede experimentar, tocar ver u oír por sí mismo. El niño se enfoca en varias características del estímulo que se le ha presentado y ya no se basa en las experiencias de los objetos.
Operaciones formales	11 a 15	Se desarrolla la capacidad de formular hipótesis, además de resolver problemas. También muestra interés en las relaciones humanas y la identidad personal. Además, el adolescente se interesa por nuevos intereses con el propósito de darle sentido a su vida y a la vez desarrollar otro tipo de pensamiento.

Fuente: Tomado de García (2021).

En el presente estudio, se consideró la etapa de las operaciones concretas, por tratarse de niños y niñas de 10 años que estudian en el quinto grado de primaria. Asimismo, es preciso tener en consideración el aporte teórico de Anna Jean Ayres (1970) pionera en el estudio de la integración sensorial y de problemas de aprendizaje. El argumento principal de esta teoría es que integra y organiza las diversas sensaciones que experimenta una persona en el plano interior de su cuerpo, así como del exterior mediante la vista, oído, olfato, gusto, tacto, movimiento, gravedad y espacialidad (Moya y Matezans, 2012; García, 2021). La teoría de la integración sensorial se basa en tres aspectos fundamentales: 1) Registro de sensaciones, consiste en estimular el uso de los actos motores con la finalidad de interactuar o explorar con el entorno; 2) Modulación sensorial, representa la capacidad de regular y organizar la magnitud y la naturaleza de las respuestas a los estímulos sensoriales de forma adaptada y gradual y 3) Discriminación, que consiste en reconocer las diversas sensaciones producidas por un estímulo, dado que permite tener información precisa, pero al mismo tiempo diferenciarlo de otro estímulo (Miller y Lane, 2000; Moya y Matezans, 2012; García, 2021).

VI. Marco estructural



VII. MARCO METODOLOGICO

La metodología de trabajo en cada una de las sesiones ha sido diseñada en tres momentos el inicio donde básicamente se pone énfasis en la motivación para predisponer a los participantes, recojo de saberes previos y preguntas de reflexión llegando al conflicto cognitivo.

Luego pasamos al proceso se desarrolla el tema a tratar con la participación activa de los estudiantes quienes deben desarrollar a través del trabajo en equipo, análisis de casos, juego de roles, diálogos, debates para culminar en el proceso final se realiza el proceso de la metacognición y la evaluación de la actividad desarrollada.

NOMBRE DE LA UNIDAD	DIMENSIÓN PRIORIZADA	NOMBRE DE SESIONES Y ACTIVIDADES	TIEMPO/CRONOGRAMA															
			Junio								Julio							
Pre – Test			1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4				
1. Lectura	Olor	Oliendo mis textos	x															
	Gusto	Saboreando mis textos		x														
	Visión	Visualizando mis textos			x													
	Tacto	Tocando los textos				x												
	Audición	Oyendo mis textos					x											
	Kinestésico	Moviendo mis textos						x										
2. Escritura	Olor	Oliendo mi escritura							x									
	Gusto	Saboreando mi escritura								x								
	Visión	Visualizando mi escritura									x							
	Tacto	Tocando mi escritura										x						
	Audición	Oyendo mi escritura											x					
	Visión y tacto	Leyendo y escribiendo												x				
Post - Test																x		

Sesiones	Tema	Semana	Clases	Duración
1	Oliendo mis textos para entender	S1	C1	40 minutos
2	Tocando mis textos para construir	S2	C2	40 minutos
3	Saboreando mis textos para compartir.	S3	C3	40 minutos
4	Visualizando mis textos para explicar	S4	C4	40 minutos
5	Oyendo mis textos para relatar.	S5	C5	40 minutos
6	Visualizando mis textos para leer.	S6	C6	40 minutos
7	Tocando mis dibujos para colorear con la técnica del puntillismo	S7	C7	40 minutos
8	Tocando mi escritura para describir	S8	C8	40 minutos
9	Oyendo mi escritura para reflexionar.	S9	C9	40 minutos
10	Visualizando mi escritura para crear	S10	C10	40 minutos
11	Visualizo y escribo mis respuestas.	S11	C11	40 minutos
12	Leo y escribo la información requerida.	S12	C12	40 minutos

VIII. MARCO ADMINISTRATIVO

8.1. Humanos:

- ✓ Directivos de la Institución Educativa
- ✓ Docentes que laboran en la Institución Educativa
- ✓ Administrativos que trabajan en la Institución Educativa
- ✓ Investigadora

8.2. Servicios:

- ✓ Fotocopias (1,000 copias)
- ✓ Internet (200 horas)
- ✓ Impresiones (100 hojas)
- ✓ Anillados (01)
- ✓ Refrigerio (20 veces)

8.3. Materiales:

- ✓ Test
- ✓ Material de oficina
- ✓ Millar de papel bond
- ✓ Docena de lapiceros

- ✓ 2 lápices
- ✓ 3 borradores
- ✓ 2 reglas
- ✓ 4 resaltadores
- ✓ Plumones
- ✓ Cartones de colores
- ✓ Papelotes

IX. MARCO EVALUATIVO

Inicio: aplicación del pretest; para que se lleve a cabo hay que efectuar una planificación adecuada de las diferentes dimensiones integrando dentro de ellos la realización del pretest.

Proceso: desarrollo de unidades y actividades programadas.

Salida: aplicación del postest.; Con la finalidad de medir la influencia del programa se utilizará un cuestionario de preguntas con respecto a las variables a medir, se desarrolla así dos pruebas aplicadas antes y después llamadas pretest y postest.

X. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA “TECMUSEN”

Unidad: Lectura		
Sesión 1: Oliendo mis textos para entender		
Duración:	40 minutos	
Objetivo:	Asocia el contenido del texto con olores de experiencia cotidiana	
Actividades	Materiales	Tiempo
Inicio		5 minutos
<p>Damos la bienvenida a los estudiantes e invitamos a manifestar como se sienten de poder participar de la actividad.</p> <p>Mencionamos cuáles serán los acuerdos para desarrollar las sesiones de manera ordenada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupo de 5 niños/as • Realizar las actividades indicadas • No distraerse 	<p>Una receta de cocina</p>  <p>Queque</p> <p>Ingredientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 tazas de harina 2 tazas de azúcar Mantequilla 1 taza de leche 2 cucharadas de polvo de hornear 3 huevos <p>Preparación:</p> <p>Mezclar el azúcar y la mantequilla.</p> <p>A la masa cremosa se agregan 3 huevos y mezcla.</p> <p>Añadir polvos de hornear y leche.</p> <p>Cocinar la mezcla en el horno precalentado a llama baja por 45 minutos.</p> <p>Texto1: Gastronomía peruana Culantro Yerba buena Albahaca Pimienta</p>	

	Comino	
Desarrollo		30 minutos
<p>Mostramos la siguiente imagen</p>  <p>PARA LEER EN FAMILIA: DULCES POSTRES</p> <p>PARA HACER UNA FAMILIA NUNCA TE DEBEN FALTAR LOS SIGUIENTES INGREDIENTES... NO TE PODES OLVIDAR.</p> <ul style="list-style-type: none"> - CARICIAS, MIMOS Y BESOS EN ABUNDANTE CANTIDAD. BIEN MEZCLADOS CON DULZURA, CARIÑO Y COMPLICIDAD. - RESPETO, TOLERANCIA Y MUCHA COMUNICACION; EN ALGUNAS OCASIONES AGREGAR TAMBIÉN PERDÓN. - TAMIZAR LAS DIFERENCIAS CON ALGO DE COMPRENSIÓN. EVITAR QUE SE HAGAN GRUMOS DE PELEA Y MAL HUMOR. <p>LUEGO LLEVAR AL HORNO, SIN DESCUIDAR SU COCCIÓN. DESMOLDAR CON PACIENCIA. Y ESPOLVOREAR CON UNIÓN.</p> <p>Preguntamos: ¿Qué se lee en la imagen? ¿Cuáles son los ingredientes? ¿Con que olor asocia a la familia</p> <p>Luego de escuchado sus respuestas y dialogar sobre la actividad se solicita que ellos lean el texto 1: Gastronomía peruana Socializan la tarea</p>		
Comunicamos el propósito		
La cocina peruana es una mezcla de olores deliciosos que nos ayudan a entender las experiencias de la vida cotidiana: hogar, comunidad, escuela		
Cierre		5 minutos
Explicamos que es importante concentrarse cuando realizamos este tipo de trabajos para no equivocarnos y realizar la actividad de manera rápida. Preguntamos: ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?		

Texto 1: Gastronomía peruana

Se sabe que nuestra cocina es una de las más creativas y tradicionales, así como compleja y recargada. Esta última característica no solo es debida a su presentación, sino a su preparación, puesto que la cocina peruana es una de las más condimentadas del mundo, gracias a la utilización de ingredientes producidos exclusivamente en nuestro territorio. Asimismo, con el paso del tiempo, el término tradicional se ha convertido, equivocadamente, en sinónimo de criollo y cotidiano; este error, trasladado a la gastronomía, ha permitido que se establezca una

equivalencia entre «comida tradicional» y «comida criolla», igualmente incorrecta. Por otro lado, para el peruano, su gastronomía es una de las más exquisitas que existen; no obstante, lo cierto es que esta no guarda un estándar nutricional y se puede degustar, en un mismo plato, solo carbohidratos (p. ej., arroz con menestras), alimentos con fibra juntos, solo alimentos grasos, etc. Este tipo de hábitos alimenticios han perdurado por muchísimo tiempo, y cambiarlos, probablemente, sea muy difícil.

(Del Pozo, Carlos; 2013)

Rubrica

Escala	Descripción
5	Se evidencia comprensión total de la lectura e incluye todos los elementos requeridos en la actividad
4	Se evidencia comprensión de la lectura e incluye un alto porcentaje de los elementos requeridos en la actividad
3	Se evidencia comprensión parcial de la lectura e incluye algunos elementos requeridos en la actividad
2	Las evidencias indican poca comprensión de la lectura y no incluye los elementos requeridos en la actividad
1	No se comprendió la actividad plateada
0	No se realizó nada

Estudiantes	0	1	2	3	4	5	Total
EE1							
EE2							
EE3							
EE4							
EE5							
...							

Unidad: Lectura		
Sesión 2: Tocando mis textos para construir		
Duración:	40 minutos	
Objetivo:	Asocia el contenido del texto con diversas texturas de experiencia cotidiana	
Actividades	Materiales	Tiempo
Inicio		5 minutos
<p>Damos la bienvenida a los estudiantes e invitamos a manifestar como se sienten de poder participar de la actividad. Mencionamos cuáles serán los acuerdos para desarrollar las sesiones de manera ordenada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupo de 5 niños/as • Realizar las actividades indicadas • No distraerse 	<p>Lija gruesa Lija fina Gelatina en polvo Arena fina Plastilina Lana Canicas</p> <div style="text-align: center; background-color: #f4b084; padding: 10px; border: 1px solid black;"> <p>ÁLBUM DE TEXTURAS.</p> </div> <p>Texto 2: Sensaciones del tacto</p>	
Desarrollo		30 minutos
<p>Mostramos la siguiente imagen</p>  <p>Preguntamos: ¿Qué es una textura? ¿Podemos armar un álbum de texturas? ¿Qué texturas conocemos?</p> <p>Luego de escuchado sus respuestas y dialogar sobre la actividad se solicita que ellos lean el texto 2: Sensaciones del tacto Socializan la tarea</p>		
Comunicamos el propósito		
En la vida cotidiana nos enfrentamos a texturas táctiles		
Cierre		5 minutos
<p>Explicamos que es importante concentrarse cuando realizamos este tipo de trabajos para no equivocarnos y realizar la actividad de manera rápida. Preguntamos: ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?</p>		

Texto 2: Sensaciones del tacto

Sensaciones del tacto

Quiero disfrutar de la libertad:

Ver, tocar y sentir.

Quiero navegar en el mundo

De las sensaciones.

Quiero tocar con finura

Tejidos lisos, rugosos,

Con pelo, suaves, ásperos

Quiero conocer el mundo

Que me rodea.

Saber de lo áspero, arenoso y flexible

¿Cómo los puedo atrapar?

Para disfrutar de las sensaciones

Ah, mira muy buena inquietud:

¡Hagamos un álbum!

Donde cada textura que trabajemos

Nos comunique una sensación

Así aprenderemos a experimentar

Cada sensación con el tacto.

Rubrica

Escala	Descripción
5	Se evidencia comprensión total de la lectura e incluye todos los elementos requeridos en la actividad
4	Se evidencia comprensión de la lectura e incluye un alto porcentaje de los elementos requeridos en la actividad
3	Se evidencia comprensión parcial de la lectura e incluye algunos elementos requeridos en la actividad
2	Las evidencias indican poca comprensión de la lectura y no incluye los elementos requeridos en la actividad
1	No se comprendió la actividad planteada
0	No se realizó nada

Estudiantes	0	1	2	3	4	5	Total
EE1							
EE2							
EE3							
EE4							
EE5							
...							

Unidad: Lectura		
Sesión 3: Saboreando mis textos para compartir		
Duración:	40 minutos	
Objetivo:	Asocia el contenido del texto con diversos sabores de experiencia cotidiana	
Actividades	Materiales	Tiempo
Inicio		5 minutos
<p>Damos la bienvenida a los estudiantes e invitamos a manifestar como se sienten de poder participar de la actividad. Mencionamos cuáles serán los acuerdos para desarrollar las sesiones de manera ordenada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupo de 5 niños/as • Realizar las actividades indicadas • No distraerse 	<p>Sal Limón Azúcar Café</p>  <p>Texto 3: El gusto, un trabajo en equipo de todos los sentidos</p>	
Desarrollo		30 minutos
<p>Mostramos la siguiente imagen</p>  <p>Preguntamos: ¿Qué es el gusto? ¿Podemos experimentar la sensación del gusto? ¿Qué sabores de comida conocemos? Luego de escuchado sus respuestas y dialogar sobre la actividad se solicita que ellos lean el texto 3: El gusto, un trabajo en equipo de todos los sentidos Hacer un resumen del texto Socializan la tarea</p>		
Comunicamos el propósito		
En la vida cotidiana estamos siempre degustando sabores		
Cierre		5 minutos
<p>Explicamos que es importante concentrarse cuando realizamos este tipo de trabajos para no equivocarnos y realizar la actividad de manera rápida. Preguntamos: ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?</p>		

Texto 3:

El gusto, un trabajo en equipo de todos los sentidos

Mientras que a algunos se les hace la boca agua con un café fuerte por las mañanas, otros lo rechazan. Y, por ejemplo, las coles de bruselas o el brócoli pueden liderar la lista de vegetales preferidos para algunas personas, pero con seguridad no para todas.

La razón por la que cada persona tiene reacciones diferentes con la comida no es subjetiva, según los científicos, sino que se debe en parte a los genes y las investigaciones están ayudando a entender cómo usamos nuestros sentidos para procesar los sabores.

Si usted es de esas personas que arruga la cara con el sabor del limón y no soporta comer brotes, entonces probablemente es porque es un "superdegustador", como el 25% de la población.

Eso significa que tiene el doble de papilas gustativas en la lengua que el resto de la gente, algo que hace que sea particularmente sensible a los sabores más amargos.

Pero ahora los científicos descubrieron la existencia de "degustadores térmicos". Son gente cuyas papilas gustativas reaccionan a la temperatura de la comida en su lengua.

Por ejemplo, a esas personas un cubo de hielo les sabrá salado o amargo mientras que algo caliente les sabrá dulce.

Otra variante genética implica que algunas personas son muy sensibles al olor y el sabor del comino. Para ellos, esta hierba verde presente en salsas y ensaladas sabe a jabón.

El profesor de Filosofía y director del Centro de Estudios de los Sentidos de la Universidad de Londres, Barry Smith, explica que usamos todos los sentidos cuando saboreamos la comida.

"El que una comida sepa más salada, amarga o dulce depende de cuántos receptores principales entran en funcionamiento en nuestra lengua", asegura.

"Usted percibe el olor, el tacto, lo suave o cremoso que es y de todas esas sensaciones juntas sale el sabor".

Para el profesor Charles Spence de la Universidad de Oxford, el olfato es un conductor del sabor particularmente poderoso. Sus trabajos para entender el rol del cerebro en nuestras preferencias gastronómicas han atraído la atención de muchos chefs.

No es de extrañar su interés por la neurogastronomía.

"Un aroma fuerte te da un golpe de sabor. Muchas grandes compañías y restaurantes de renombre quieren aprovecharse de esa reacción", explica Spence. "Quieren saber qué producto incrementa más el flujo sanguíneo a la corteza orbitofrontal del cerebro".

Cuando los receptores emiten la señal del sabor, esta viaja a esa parte del cerebro que está situada en el centro de la frente.

En una conferencia reciente de la Real Sociedad de Medicina del Reino Unido, el profesor Spence afirmó que el color, la luz y el ambiente también podían tener un impacto en el sabor de la comida.

Sus experimentos muestran que la comida roja aumenta la percepción de los sabores dulces, mientras que el color del plato también tiene un impacto en cómo percibimos el sabor de los alimentos.

Además, tocar música o sonidos apropiados a la comida que ingerimos también puede acentuar el sabor, afirma.

Incluso el sonido cuando masticamos algo crujiente puede influenciar nuestra percepción de lo fresco que es el producto.

Pero el saber cómo los sentidos interactúan para crear los sabores puede tener consecuencias importantes para la salud pública.

En ese sentido, el profesor Smith dice que puede resolver el problema de la comida con exceso de sal.

"Imagine una molécula salada inteligente que envía una experiencia salada a la boca, pero pone menos sal en la comida. Es el futuro de la gastronomía científica", sostiene.

De las investigaciones del gen superdegustador también se extrae que los niños pueden tener sus motivos para ser comedores quisquillosos.

Los niños sienten los sabores amargos de manera más fuerte que los adultos y son sensibles a los mismos químicos que los superdegustadores, de forma que es posible que algunos productos les sepan diferentes que a los adultos.

"Los niños pequeños reciben un golpe de amargor con los vegetales amargos. Finalmente aprenden a juntar el gusto y el olor para construir el sabor", explica el profesor Smith.

¿Podría el gen superdegustador ser el enlace con nuestro pasado evolutivo que nos alejaba de comidas peligrosas y tóxicas?

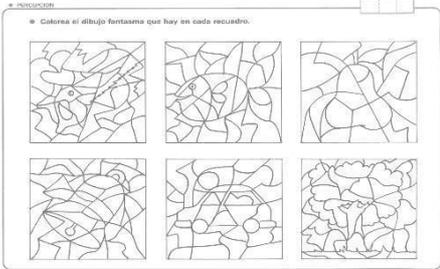
Asumámoslo. A nadie le gusta el alcohol o el café la primera vez que lo prueba, pero nos acostumbramos.

(Tomado de la BBC. Disponible en https://www.bbc.com/mundo/noticias/2012/12/121213_gusto_sentidos_lav)

Rubrica

Escala	Descripción
5	Se evidencia comprensión total de la lectura e incluye todos los elementos requeridos en la actividad
4	Se evidencia comprensión de la lectura e incluye un alto porcentaje de los elementos requeridos en la actividad
3	Se evidencia comprensión parcial de la lectura e incluye algunos elementos requeridos en la actividad
2	Las evidencias indican poca comprensión de la lectura y no incluye los elementos requeridos en la actividad
1	No se comprendió la actividad planteada
0	No se realizó nada

Estudiantes	0	1	2	3	4	5	Total
EE1							
EE2							
EE3							
EE4							
EE5							
...							

Unidad: Lectura		
Sesión 4: Visualizando mis textos para explicar		
Duración:	40 minutos	
Objetivo:	Asocia el contenido del texto con la vista en la experiencia cotidiana	
Actividades	Materiales	Tiempo
Inicio		5 minutos
<p>Damos la bienvenida a los estudiantes e invitamos a manifestar como se sienten de poder participar de la actividad.</p> <p>Mencionamos cuáles serán los acuerdos para desarrollar las sesiones de manera ordenada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupo de 5 niños/as • Realizar las actividades indicadas • No distraerse 	<p>Ficha de trabajo Colores Plumones</p>  <p>Texto 4: ¿Cómo funciona el sentido de la vista?</p>	
Desarrollo		30 minutos
<p>Mostramos la siguiente imagen</p>  <p>Preguntamos: ¿Qué observan en la figura? ¿Cuántos hay de cada clase? Luego de escuchado sus respuestas y dialogar sobre la actividad se solicita que ellos lean el texto 4: ¿Cómo funciona el sentido de la vista? Identificar las imágenes y pintarlas Socializan la tarea</p>		
Comunicamos el propósito		
En la vida cotidiana estamos siempre percibiendo imágenes de la realidad		
Cierre		5 minutos
<p>Explicamos que es importante concentrarse cuando realizamos este tipo de trabajos para no equivocarnos y realizar la actividad de manera rápida.</p> <p>Preguntamos: ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?</p>		

Texto 4: ¿Cómo funciona el sentido de la vista?

Por *Vista Oftalmólogos* | enero 28th, 2021

La vista aporta el 80% de la información que recibimos del entorno, pero, sobre todo, nos conecta con el mundo, con lo que amamos.

Para la mayoría de las personas, el principal de los sentidos del cuerpo humano es la vista. A través de ella podemos percibir formas, distancias, posición, tamaño y color de todas las cosas que nos rodean. Para entender cómo funciona es importante conocer todo sobre las partes del ojo.

Potente, complejo y frágil, el ojo es el órgano más solicitado de nuestros cinco sentidos. Como nuestra visión es un bien preciado para aprender, trabajar y desarrollarse plenamente, conviene corregirla, protegerla y prevenir eventuales problemas o patologías.

Iris, cristalino, córnea, retina, pupila... Comprender el funcionamiento del ojo es la llave para adoptar buenos hábitos, preservando así la salud visual.

Anatomía y funcionamiento del ojo humano.

El ojo humano funciona como una cámara. La córnea es transparente y constituye la primera lentilla del objetivo del ojo. El cristalino es el zoom: enfoca en todas las distancias. La pupila está controlada por el iris, un músculo circular coloreado que tiene la facultad de contraerse para adaptarse a las diferentes condiciones de luz como el diafragma de una cámara de fotos. La retina es como la película fotográfica que recoge la luz, la transforma en impulsos eléctricos que se transmiten a través del nervio óptico al cerebro, que la transforma en imágenes.

En clarckvision.com se hicieron la siguiente pregunta: ¿Cuál sería la resolución del ojo humano si fuera una cámara de fotos? En una publicación, esta plataforma realizó multitud de cálculos. Llegó a la conclusión de que nuestro ojo tendría una resolución de 576 megapíxeles. Pero nuestra visión tiene imperfecciones que no serían aceptables para una cámara fotográfica actual. Aunque nuestro campo visual abarca 180 grados, nuestros ojos ven de forma óptima únicamente en un rango de 2 a 3 grados a partir del centro del campo de visión, muy lejos, por tanto, de la visión panorámica. A medida que nos alejamos del centro de visión, los

colores se desvanecen. Además, debemos tener en cuenta que tenemos dos ángulos muertos, uno por ojo.

Lo que vemos, nunca es totalmente la realidad. Lo que vemos es una composición que hace nuestro cerebro a partir de percepciones y sensaciones visuales. Del mismo modo, una foto, que es una versión plana de un mundo en 3D, no podrá jamás parecerse a lo que observan nuestros ojos.

(Disponible en <https://www.vistaoftalmologos.es/como-funcion-el-sentiod-de-la-vista/>)

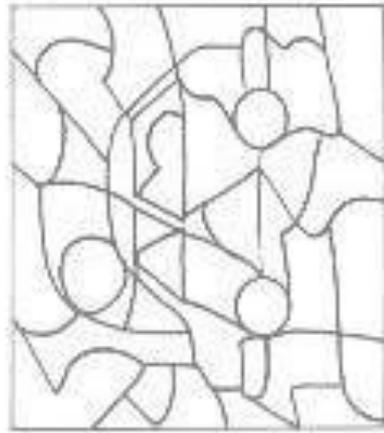
Rubrica

Escala	Descripción
5	Se evidencia comprensión total de la lectura e incluye todos los elementos requeridos en la actividad
4	Se evidencia comprensión de la lectura e incluye un alto porcentaje de los elementos requeridos en la actividad
3	Se evidencia comprensión parcial de la lectura e incluye algunos elementos requeridos en la actividad
2	Las evidencias indican poca comprensión de la lectura y no incluye los elementos requeridos en la actividad
1	No se comprendió la actividad plateada
0	No se realizó nada

Estudiantes	0	1	2	3	4	5	Total
EE1							
EE2							
EE3							
EE4							
EE5							
...							

● PERCEPCION

- Colorea el dibujo fantasma que hay en cada recuadro.



Unidad: Lectura		
Sesión 5: Oyendo mis textos para relatar		
Duración:	40 minutos	
Objetivo:	Asocia el contenido del texto con el oído en la experiencia cotidiana	
Actividades	Materiales	Tiempo
Inicio		5 minutos
<p>Damos la bienvenida a los estudiantes e invitamos a manifestar como se sienten de poder participar de la actividad.</p> <p>Mencionamos cuáles serán los acuerdos para desarrollar las sesiones de manera ordenada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupo de 5 niños/as • Realizar las actividades indicadas • No distraerse 	<p>Ficha de trabajo Rimas</p>  <p>Texto 5: Al oído</p>	
Desarrollo		30 minutos
<p>Mostramos la siguiente imagen</p>  <p>Preguntamos: ¿Qué observan en la figura? ¿Exponen sus puntos de vista? Luego de escuchado sus respuestas y dialogar sobre la actividad se solicita que ellos lean el texto 5: Al oído Socializan la tarea</p>		
Comunicamos el propósito		
En la vida cotidiana estamos siempre percibiendo imágenes de la realidad		
Cierre		5 minutos
<p>Explicamos que es importante concentrarse cuando realizamos este tipo de trabajos para no equivocarnos y realizar la actividad de manera rápida.</p> <p>Preguntamos: ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?</p>		

Texto 5: Al oído

AL OÍDO
poema de **AMALIDA**

Si tu voz endulza mi sentir...
tus palabras en mi oído acarician mi vivir.

Me gusta escucharte hasta cuando no hablas para mí...
tu lenguaje es dulce melodía que entona tu corazón a mi latir.

Cada sonido que sale de tu boca,
complementa mi pensamiento.

Y cuando el susurro de tu voz toca mi atención
soy feliz de ser el tema de tu inspiración.



AMALIDA

Disponible en: <https://poematrix.com/autores/amalida/poemas/al-oido>

LA RIMA 5º

Repetición de sonidos en dos o más versos a partir de la última vocal acentuada.

ASONANTE

Solo coinciden las vocales al final de verso.

*A todas las flores del huerto
pronto les llegará el invierno*

CONSONANTE

Si coinciden las vocales y las consonantes.

*Todas las flores de la granja
Tienen pétalos naranja*

Si algún verso no rima con otro, se llama verso **blanco** o **suelto** o **libre**.



RIMA CONSONANTE Y RIMA ASONANTE



Identifica de acuerdo a cada caso resaltado en rojo, si corresponde a una rima consonante o rima asonante.

Importante:

Seleccione R. asonante o R. consonante

Tus ojos marrones
se parecen a **ti**
porque parpadean
como un colibrí

Rima asonante

Rima consonante

A un panal de rica miel
dos mil moscas acudieron
que por golosas murieron
presas de patas en él.

Rima asonante

Rima consonante

Cada cinco de **enero**
cada enero ponía
mi calzado **cabrero**
a la ventana fría.

Rima asonante

Rima consonante

Estaba la pájara pinta
sentada en su verde **limón**
con el pico recoge la rama
con la rama recoge la **flor**.

Rima asonante

Rima consonante

Estaba en la vieja ciudad
derribó en el viejo rincón
con su pata remueve las plumas
agitadas de un duro temblor.

Rima asonante

Rima consonante

Estaba llorando la hermosa **rubia**
lloraba tanto que sus lágrimas parecían **lluvia**.

Rima asonante

Rima consonante

La primavera ha venido
Nadie sabe cómo ha sido.

Rima asonante

Rima consonante

Un enano se cayó al agua
otro enano lo **sacó**
y otro enano le dijo
¿cómo rayos se **cayó**?

Rima asonante

Rima consonante

Rubrica

Escala	Descripción
5	Se evidencia comprensión total de la lectura e incluye todos los elementos requeridos en la actividad
4	Se evidencia comprensión de la lectura e incluye un alto porcentaje de los elementos requeridos en la actividad
3	Se evidencia comprensión parcial de la lectura e incluye algunos elementos requeridos en la actividad
2	Las evidencias indican poca comprensión de la lectura y no incluye los elementos requeridos en la actividad
1	No se comprendió la actividad planteada
0	No se realizó nada

Estudiantes	0	1	2	3	4	5	Total
EE1							
EE2							
EE3							
EE4							
EE5							
...							

Unidad: Lectura
Sesión 6 visualizando mi texto para leer
Objetivo: Asocio el contenido con los olores de experiencia cotidiana.

TITULO: “LEEMOS TEXTOS INSTRUCTIVOS”
PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:



¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
➤ Rúbrica de evaluación	➤ Papelotes. Plumones. Limpia tipos o masking tape, imágenes, texto.

MOMENTOS DE LA SESIÓN:

Inicio

- Reunidos en grupos indicamos a los estudiantes que van a preparar una ensalada de frutas siguiendo el texto propuesto.

<p>Ingredientes</p>	<p>Procedimiento</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Corta la fruta. 2. Mézclalas en un tazón. 3. Agrégale una tacita de yogur.
----------------------------	---

- Se formula estas preguntas para rescatar los saberes previos: ¿Qué tipo de texto fue el que se siguió para la ensalada de frutas?, ¿Qué características tiene un texto instructivo?, ¿En que situaciones podemos utilizar los textos instructivos?, ¿Cuál es la función de los textos instructivos?, ¿Podemos leer textos instructivos con ingredientes nutritivos?

- Presentamos el propósito de la sesión:

LEEN UN TEXTO INSTRUCTIVO PARA CONOCER SU ESTRUCTURA Y MANIPULAR Y APRENDER A PREPARAR UNA COMIDA SALUDABLE.

- Los niños y niñas comentan y eligen las normas que cumplirán en este día:

- Escuchar a sus compañeros.
- *No interrumpir mientras sus compañeros leen.*
 - *Ser amables y respetuosos con todos.*

Desarrollo

Antes de la lectura:

- *Retomamos el propósito de la lectura preguntando: ¿Para qué leerán este texto? Para aprender a preparar una comida saludable.*
- *Presentamos a los estudiantes un papelote con las siluetas de los ingredientes.*
- *Se pregunta: ¿Han visto estos ingredientes antes?, ¿Dónde?, ¿Qué plato de comida se puede preparar? Anotamos sus respuestas en la pizarra.*
- *Se entrega una copia del texto a cada uno de los niños y pedimos que lean el título y observen todas las pistas que ofrece el texto (imágenes, estructura y distribución del texto)*

QUINUA A LA HUANCAÍNA

4 raciones

Ingredientes

- 1 taza de quinua
- 1 zanahoria mediana
- 4 tajadas delgadas de queso fresco de vaca
- 10 cucharadas de leche evaporada
- 8 unidades de galleta de soda
- 1 cucharada de aceite vegetal
- 4 huevos medaños
- 4 unidades de aceitunas
- 4 hojas de lechuga
- 4 papas medianas
- Sal yodada al gusto



Preparación

1. Sancochar la quinua.
2. Para preparar la crema. Licuar el queso, previamente lavado, agregar la leche evaporada, las galletas, la quinua sancochada, el aceite, la sal yodada, la zanahoria sancochada y cortada en trozos pequeños.
3. Para servir, colocar una hoja de lechuga como base y rodajas de papas papas sancochadas, adicionar la crema preparada, adornar con la aceituna y huevo sancochado.

- *Luego, preguntamos: ¿Han escuchado hablar o han comido este plato?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Cómo lo habrán preparado?, ¿De qué tratará el texto que vamos a leer?*

- Anotan sus respuestas sobre el contenido del texto en un papelote a fin de que los niños y niñas las puedan confrontar durante y después de la lectura.

Durante de la lectura:

- Los estudiantes leen el texto en forma individual y silenciosa.
- Indicamos a los estudiantes que ubiquen y subrayen las expresiones poco comunes y el nombre de los alimentos altamente nutritivos.
- Vuelven a releer el texto en voz alta y con la entonación adecuada.
- Se indica que, para deducir el significado de las expresiones poco comunes, pueden releer el texto y relacionarlo con la palabra o expresión más próxima a fin de encontrarle sentido. A veces es necesario volver a leer todo el párrafo.

Después de la lectura:

- Los estudiantes observan las hipótesis planteadas inicialmente y las comparan con la información encontrada en el texto.
- Inician el dialogo a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál es su estructura?
 - ¿Por qué la receta lleva el nombre de quinua a la huancaína?
 - ¿Por qué la quinua a la huancaína es una receta nutritiva?
 - ¿Qué alimentos hacen que la receta sea nutritiva?, ¿Por qué?
 - ¿Todos los ingredientes de la receta son nutritivos?, ¿cuáles no lo son?, ¿por qué?
 - ¿Qué pasaría si no colocamos el queso en la crema?.
 - ¿Por qué la crema de la quinua a la huancaína es espesa?
 - ¿Por qué la crema de la quinua a la huancaína es amarilla?
 - ¿Por qué se tiene que escribir la cantidad de los ingredientes?
 - ¿Qué puede ocurrir si se agrega más cantidad de sal a la crema?
 - ¿Para qué habrá sido escrito este texto?
 - ¿Qué función cumplen los guiones en el texto?
 - ¿Qué función cumple la numeración en la preparación?
- Explicamos que para responder las preguntas pueden volver a releer el texto cuantas veces sea necesario. Registran sus respuestas en un papelote y con la participación de todos los estudiantes sintetizamos las respuestas a las preguntas realizadas.
- Recordamos con los estudiantes paso a paso todas las actividades desarrolladas en la sesión, para leer y deducir las ideas principales del texto.

CCierre

Reconocemos la importancia de organizar la información e identificar la idea principal.

Los estudiantes responderán las siguientes preguntas de metacognición: ¿Cuántas veces leí el texto?, ¿Me hice preguntas mientras leía?, ¿Organizar las ideas del texto me permiten comprenderlo mejor?, ¿Qué sabía antes de leer el texto instructivo?, ¿Qué se ahora?

Como **actividad de extensión** solicitamos a los estudiantes que investiguen los alimentos nutritivos de su localidad y que recetas se pueden preparar con ellos.

El (la) docente completará la Rúbrica.

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Los estudiantes lograron identificar la idea principal del texto leído?	¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes al realizar la lectura?
¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?	¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

RÚBRICA**Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna**

Capacidades	En inicio	En proceso	Esperado
Infiere e interpreta información del texto			
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			

Actividades de aplicación

1. Busco y copio en mi cuaderno un texto instructivo para preparar un plato típico de mi región.
2. Busco ejemplos de textos instructivos y completo el esquema. Sigo el ejemplo.

Texto	Estructura	Función
Receta	Ingredientes Procedimiento	Guiar la preparación de un plato de comida

Unidad: Escritura “Pintamos con la técnica del puntillismo”

Sesión 7 usamos nuestras manos para realizar la actividad.

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Imágenes</i>➤ <i>Revisar el material de los alumnos</i><i>Tener preparado las imágenes</i>	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Lápiz de dibujos</i>➤ <i>Regla de escuadra</i>➤ <i>Gorma de barra</i>➤ <i>Hojas, Colores con plumones</i>➤ <i>Imagen</i>

DESARROLLO DE LA JORNADA PEDAGOGICA:

INICIO

- *Saludamos amablemente a los estudiantes y realizamos las actividades permanentes.*
- *Se presenta una imagen pintada con la técnica del puntillismo con hisopo y dialogan.*
- *Se muestra a los estudiantes una lámina con trabajos artísticos*
- *-Pide que observen bien la imagen y les pregunta:*
- *¿Cómo crees que se han realizado estos trabajos?*
- *¿Qué materiales creen que han empleado?*
- *¿Has realizado alguna vez un trabajo así?*
- *¿Te gustaría hacerlo?*
- *Se propone el reto: ¿Cómo se llama esta técnica? ¿Qué materiales se necesitarán? ¿Cómo se realizará? ¿Les gustaría decorar las imágenes de esta manera?*
- **Se les comunica el propósito de la sesión:**

Propósito de la actividad: Hoy realizamos trabajos artísticos empleando la técnica del puntillismo con hisopos.

- **Proponemos normas de convivencia:**
 - *Mantener el orden y la limpieza*
 - *Usan adecuadamente los materiales*

Desarrollo

IMAGINAR Y GENERAR IDEAS.

Se presenta a los alumnos imágenes coloreadas con la técnica del puntillismo.



- Responden a las preguntas *¿Cómo pueden realizar la técnica del puntillismo? ¿Para esta técnica que materiales se pueden usar?*

PLANIFICAR

- Los alumnos preparan los lugares de trabajo y la imagen elegida que van a trabajar.
- Eligen y reúnen los materiales necesarios.

EXPLORAR Y EXPERIMENTAR

- Se explica sobre la técnica del puntillismo.
- Comentan y dialogan sobre la técnica aplicada.

El puntillismo

Es una técnica artística que consiste en hacer una obra mediante el uso de diminutos puntos. Podemos realizarlo utilizando varios elementos como papel, madera, piedras, tela, plástico entre otros, todo depende que tipo de pintura se use como colores, plumones, marcadores, acrílicos y otros.

¿Qué es la técnica de puntillismo con hisopos?

Los niños pueden hacer los puntos con hisopos de algodón y pinturas ténpera o acrílicas que mojen en los diferentes colores, cambiando de hisopo para cada color

- *Producen trabajos preliminares.*
- *Realizan puntos con sus colores o plumones sobre la imagen escogida.*
- *Observan los detalles de su dibujo con la técnica del puntillismo con hisopos.*
- *Responden las preguntas: ¿Cómo aplicaste la técnica del puntillismo? ¿Qué colores utilizaste? ¿Cómo son tus puntos? ¿Tienen el mismo tamaño? ¿Qué quieres expresar con tu dibujo?*

REVISAR Y AFINAR LOS DETALLES DE MI TRABAJO.

- *Revisar sus dibujos para mejorar detalles, mejoran el dibujo con la técnica del puntillismo.*
- *Combinan colores y delinear figuras y formas haciendo uso de puntos.*

PRESENTAR Y COMPARTIR

- *Presentan sus trabajos mediante la técnica del museo.*
- *Explican los pasos que realizaron al colorear sus dibujos.*
- *Invitan a sus compañeros a observar la exposición con la técnica del puntillismo.*

Cierre

- *Realizan preguntas de metacognición: ¿qué aprendimos hoy? ¿cómo lo aprendimos? ¿para qué nos servirá lo aprendido?*
- *Explican la técnica del puntillismo mediante preguntas.*

TAREA PARA LA CASA

- *Crea y colorea imágenes con la técnica del puntillismo con hisopo.*

Reflexión sobre el aprendizaje	
➤ ¿Qué puntillismo les gusta más? ¿Por qué?	➤ ¿Qué expresa?
➤ ¿Qué le cambiarían?	➤ ¿Para qué se utiliza el puntillismo?

Sesión 8.

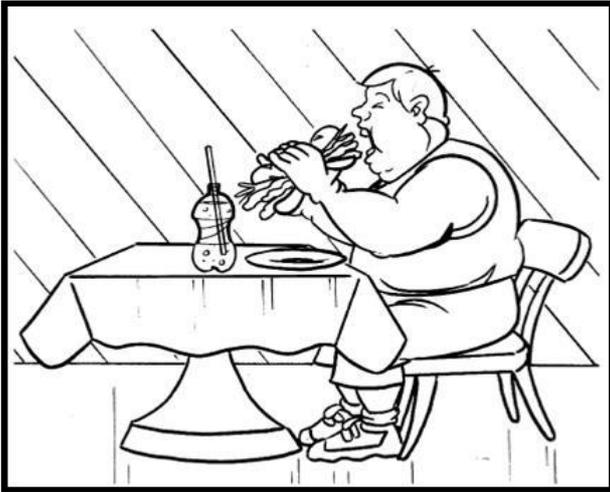
¡VAMOS A EMPEZAR!



NUESTRO PROPÓSITO:
LEEMOS UNA NOTICIA PARA INFORMARNOS E INTERPRETAR
PALABRAS SEGÚN SU CONTEXTO.

ANTES DE LA LECTURA

Observan la siguiente imagen:

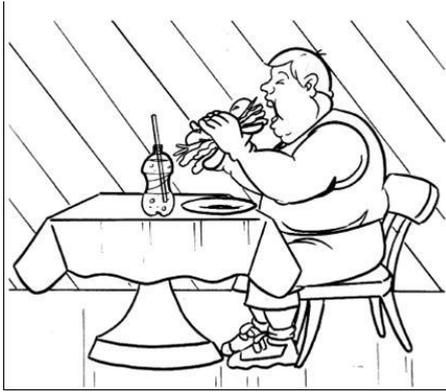


- ¿Qué observan en la imagen?
- _____
- _____
- ¿De qué tratará la lectura?
- _____
- _____
- ¿Será correcto lo que hace el niño?
- _____
- _____

DURANTE LA LECTURA

1. Lee en voz entonada la siguiente lectura.

LA OBESIDAD COMO UN DESORDEN ALIMENTICIO
(Texto informativo)



Los desórdenes Alimenticios tratan de una amplia variedad de irregularidades en la conducta alimenticia y se presentan comúnmente en una cultura obsesionada con la comida chatarra, con las dietas y con la imagen corporal, estos casos se presentan en los adolescentes ya que ellos buscan formas para cumplir con los estándares corporales de belleza y de delgadez. **CAUSAS:**

Las causas más comunes de estos desórdenes alimenticios se deben a una combinación de factores, ya sean psicológicos, familiares, genéticos, ambientales y sociales. Los desórdenes más comunes son la anorexia nerviosa, la bulimia nerviosa, imagen corporal, preocupación por el peso y dietas, aunque estos últimos tres entran en la anorexia y bulimia en los cuales se

presentan síntomas depresivos y tal vez por eso surge un sentimiento de infelicidad, de ahí la depresión ha sido vista como uno de los padecimientos que más se relacionan con los desórdenes alimenticios.

CONSECUENCIAS

Las personas que tienen trastornos en la alimentación tendrán los movimientos irregulares del intestino. Esto es provocado por el hecho de que no se está comiendo la cantidad adecuada de alimentos en el momento adecuado. ¿Qué puede desechar su organismo cuando no está comiendo nada, como en el caso de la anorexia nerviosa?

Las personas con bulimia desechar la mayor parte de lo que comen provocando deliberadamente el vómito.

Debido a que, básicamente, no comen nada, presentan problemas en el estómago que pueden provocar úlceras, además, con frecuencia experimentan dolores de estómago que los debilitan.

Debido a que no están recibiendo los nutrientes necesarios para realizar sus tareas cotidianas, pueden sufrir pérdida de memoria y tener problemas para concentrarse en la escuela o en su trabajo.

A menudo, estas personas tienen bajas calificaciones en la escuela y muchos errores en sus trabajos. Suelen ser apáticas, sin energía ni para hablar; se cansan fácilmente y no tienen suficiente energía para

concentrarse en sus tareas durante todo el día.

Están más malhumoradas que de costumbre. Se irrita con facilidad y con frecuencia sufren de depresión y hasta pueden parecer maniacodepresivas, ya que alternarán los períodos de alta a baja energía.

No comer puede provocar problemas de salud porque no se tienen las suficientes defensas que proporcionan los alimentos. De igual manera, serán los primeros en contagiarse cuando hay personas enfermas cerca, debido a que su sistema inmune no está fuerte como desearían.

DESPUÉS DE LA LECTURA:

NIVEL LITERAL

1. Leemos y analizamos el problema del desorden alimenticio

¿A quiénes afecta más la obesidad? ¿Por qué?

2. ¿Cuáles son los desórdenes alimenticios?

2. Marca la respuesta incorrecta en cada grupo de preguntas.

Las personas bulímicas:

- a) Tienen úlceras
- b) Les duele el estómago
- c) Son alegres

Provocan desorden alimenticio:

- a) Las dietas
- b) La comida chatarra
- c) Problemas familiares

CRÍTICO VALORATIVO

a. ¿Cómo debe ser nuestra alimentación?

c. ¿Será igual la alimentación de un escolar y de un anciano? ¿Por qué?

d. ¿Estás de acuerdo que una persona deje de comer por no engordar?

e. ¿Los niños deben hacer "dietas" sin receta del médico? ¿Por qué?

Son desórdenes alimenticios:

- a) Obesidad
- b) Neumonía
- c) Bulimia

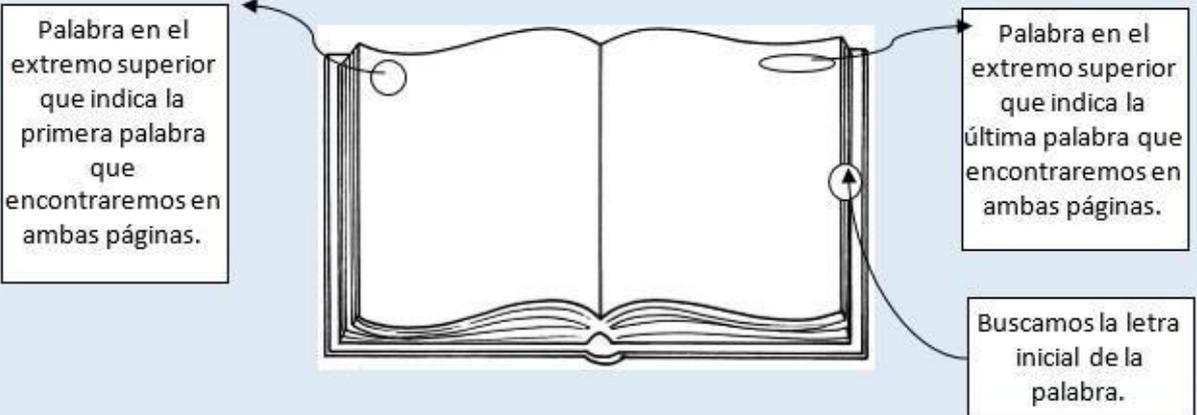
- Luego, responden ¿Qué libro podemos utilizar para contrastar el significado que deducimos a partir del ¿Para que utilizamos el diccionario? ¿Cómo está organizado el diccionario?
- Sistematizan en sus cuadernos el significado de las palabras utilizando el diccionario.

Diccionario

Es una obra de consulta de palabras o términos que se encuentran ordenados alfabéticamente. De dichas palabras o términos se proporciona su significado, definición, etimología, ortografía y, en el caso de algunas lenguas, fija su pronunciación, separación silábica y forma gramatical

Uso del diccionario

- El diccionario se puede utilizar tanto para consultar el significado de una palabra como su ortografía.



Usa tu diccionario

Escribe las palabras de la pizarra en orden alfabético y busca su significado en diccionario. Anótalo en tu cuaderno.

enciclopedia	alameda	zorzal
botica	remesa	pantano
esqueleto	vocerío	remoto
cañaveral		

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

Escribe, en tu cuaderno, oraciones con cada una de las acepciones de las palabras artículo y género.

Busca en el diccionario la información que se solicita.

a. La etimología de la palabra museo: _____

Busca en el diccionario y anota tres significados de cada palabra.

Palabras	Significado 1	Significado 2	Significado 3
Banco			
Frente			
Obra			

b. La categoría gramatical de armonía: _____

c. Significado de la expresión de clase: _____

Relaciona cada palabra con su respectivo significado. Utiliza el diccionario.

Palabra		Significado
a) léxico		Desgraciado, desdichado, pobre.
b) mísero		Conjunto de estrellas.
c) constelación		Vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma.
d) locuaz		Obstinado, testarudo.
e) tozudo		De la misma edad
f) empírico		Que habla mucho o demasiado
g) coetáneo		Perteneciente o relativo a la experiencia.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Unidad: Escritura: "Escribimos anécdotas de las experiencias vividas"

Sesión: 9

Objetivo "Escribimos anécdotas de las experiencias vividas"

Duración: 40 minutos

INICIO:

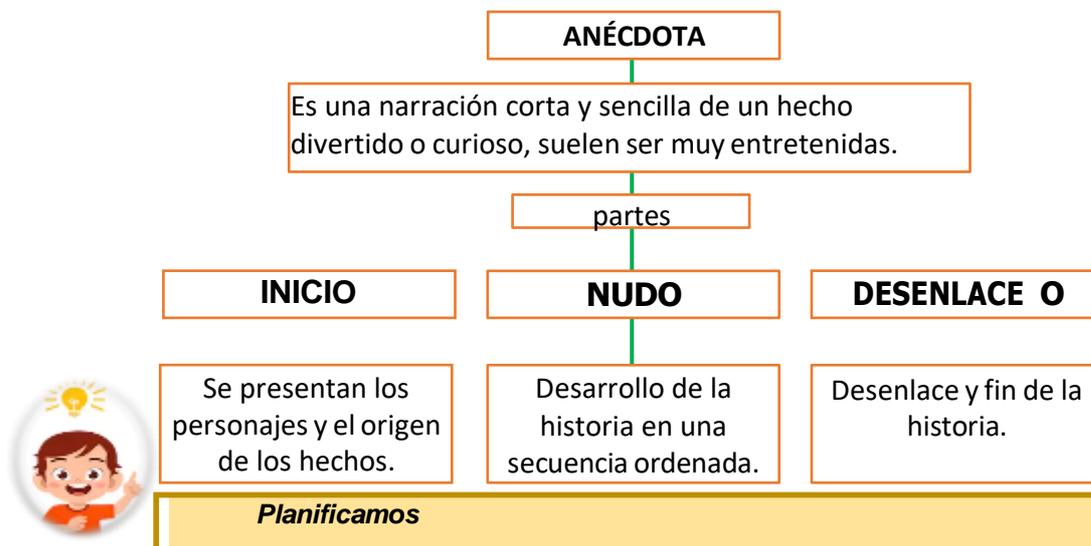
- Recordamos que en la actividad anterior leímos una anécdota curiosa y con un final por lo general gracioso.
- Responde las preguntas:
 - ¿Qué es una anécdota?
 - ¿Cuál creen que es la estructura de una anécdota?
 - ¿Qué debemos tener en cuenta para escribir una anécdota?
 - ¿Qué recursos ortográficos debemos tener en cuenta para escribir la anécdota?
- Se comunica el propósito a lograr día de hoy es:

Escribimos una anécdota para compartir nuestras experiencias vividas.

- Luego, en consenso planteamos nuestras normas de convivencia:
 - ✓ Tener sus materiales educativos
 - ✓ Respetar la opinión de los demás
 - ✓ Cumplir y enviar las evidencias

DESARROLLO

- Se explica a través de un organizador sobre la anécdota:

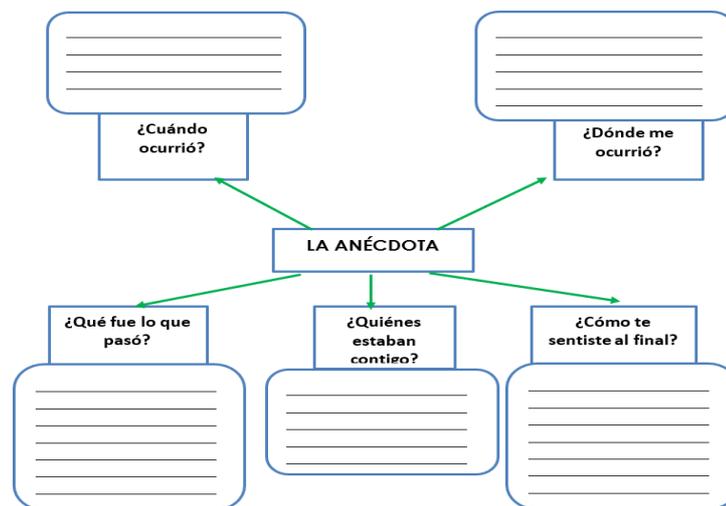


- Recordamos el propósito de escribir una anécdota para contar una experiencia vivida de un hecho curioso y por lo general con un final gracioso.
- Responden a las preguntas del cuadro de planificación de manera oral y escrita; para que tengan un propósito claro de escritura el destinatario que lo leerá y el lenguaje que usarán.

¿Qué vamos a escribir?	¿Para qué vamos a escribir?	¿Quiénes leerán nuestras anécdotas?	¿Qué lenguaje será más apropiado para escribir la anécdota?
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Organización

- Organizan sus ideas en el organizador:



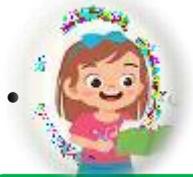
Textualizamos o escribimos el primer borrador

Se acompaña en todo momento de la textualización mediante preguntas, se retroalimenta sus avances. Se refuerza el uso recursos ortográficos cómo el uso de las mayúsculas, el punto final y signos de admiración.

- Escribe tu primer borrador de tu anécdota. Ten en cuenta:

Para que escribas tu anécdota:

- Menciona en tu anécdota los hechos más importantes. Recuerda que la anécdota debe ser breve y precisa.
- Usa un lenguaje sencillo puede usar lenguaje informal ya que es dirigido hacia tus amigos.
- Escribe según su estructura en inicio, nudo y desenlace
- Recuerda usar los recursos ortográficos cómo: el uso de las mayúsculas, el punto final y signos de admiración.



Título

Inicio:

Se presentan los personajes y el origen de los hechos.

Nudo:

Desarrollo de la anécdota en una secuencia ordenada.

Desenlace:

Escribe como finaliza de la anécdota y las emociones que te generó.

•

•

Revisamos

- *Comparte tu primer borrador de tu anécdota con tu compañero y maestra, pide sugerencias sobre cómo mejorar tu anécdota.*
- ***Escribe la versión final de su anécdota teniendo en cuenta la ficha de revisión y acompáñala con un dibujo creativamente***
- ***Aprendemos sobre los recursos: Uso del punto y mayúsculas:***

CIERRE

- Realizan un recuento de las actividades realizadas y se dialogan cómo se sintieron al escribir sus anécdotas.

Reflexionan respondiendo las preguntas:

- ☺ ¿qué aprendieron sobre las anécdotas?
- ☺ ¿qué es necesario para escribir una anécdota?
- ☺ ¿qué parte de su anécdota les gusta más?, ¿por qué?
- ☺ ¿Para qué nos sirve lo aprendido?

Reflexiono sobre mis aprendizajes

- Ahora te invitamos a reflexionar sobre lo aprendido. Para hacerlo completa la siguiente tabla:

Mis aprendizajes	Lo logré	Lo estoy intentando	¿Qué necesito mejorar?
Adecúe el texto a la situación comunicativa considerando las características más comunes del tipo textual.			
Mantuve el registro formal o informal del texto adaptándose a los destinatarios.			
Escribí un texto sobre las experiencias vividas durante la pandemia donde exprese sus emociones			

FICHAS

Anexo 1

Actividad de extensión



Escribe una anécdota:

Escribe una anécdota teniendo en cuenta su estructura, el propósito es libre. Acompáñalo con un dibujo.

A large writing area with horizontal lines. The left edge is a wavy line. A yellow pencil with a red eraser and a silver ferrule is positioned at the top right corner, with a small blue squiggle next to it. A large, empty rounded rectangular box is attached to the right side of the writing area, intended for a drawing.

Unidad Escritura
Sesión: 10
Objetivo: Creamos un afiche para seguir protegiendo nuestra salud

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

INICIO:

Recuerda con los estudiantes las actividades que realizaron en la sesión anterior: dialogaron sobre las características de los afiches, leyeron un afiche sobre la variante Ómicron... Se señala que en esta sesión se continuará tratando sobre el afiche, pero de una manera distinta. (Produciremos)

Se comunica el propósito de la sesión: Hoy elaboraremos un afiche sobre recomendaciones para prevenir la variante Ómicron, para ello planificaremos la escritura, y revisaremos empleando una lista de cotejo para realizar las correcciones necesarias.

La docente indica que durante la sesión observará si, a partir de la revisión, toman en cuenta en la reescritura de su texto la organización de sus ideas en torno al propósito y al tema; si adecúan su afiche a la situación comunicativa; si consideran las características gráficas y textuales del afiche; y si incluyen correctamente aspectos gramaticales y ortográficos.

Pide que todos, de común acuerdo, seleccionen dos normas de convivencia a poner en práctica durante la presente sesión.

DESARROLLO:

Planificación

- Los estudiantes planifican sobre la elaboración del afiche respondiendo las siguientes preguntas.

¿Para qué vamos a elaborarlo ?	_____

¿Quiénes leerán tu afiche?	_____

¿Qué necesitarás para	_____

escribir tu afiche?	_____
----------------------------	-------

Organizan sus ideas e información que será necesario en tu afiche.

Preguntas que te ayudarán a escribir tus primeras ideas	Primeras ideas
¿Con qué ideas empezarás la elaboración del afiche?	Frase o eslogan.
¿Qué recomendaciones para prevenir la variante ómicron incluirías en tu afiche?
¿Qué imágenes utilizarás y donde lo ubicarías?
¿Qué tipo y tamaño de letra usarás en tu afiche?
¿Cómo cerrarás tu afiche?

TEXTUALIZACIÓN

¡A escribir el borrador del afiche!

- Inicia la escritura del borrador de tu afiche. Considera la planificación y la organización de tus ideas.
- Puedes utilizar un papelote o pegar 4 hojas de reúso; así tendrás una hoja más grande.
- Tómame el tiempo que necesites.

REVISIÓN

Revisa y corrige tu afiche.

- **Revisa** la primera versión de tu afiche teniendo en cuenta los siguientes criterios. Si es necesario, pídele a un familiar que te acompañe en la revisión.

Criterios para revisar mi afiche	SI	NO
----------------------------------	----	----

Consideré una frase o el eslogan breve que transmite la idea del propósito con claridad.		
Incorporé recomendaciones para prevenir la nueva variante ómicron		
Escribí el texto de manera coherente, clara y entendible para quien lo		
Incluí imágenes que refuerzan o complementan el contenido del texto.		
Consideré letras de diferentes tamaños y tipos.		
Los elementos del afiche guardan relación entre sí.		



Escribe la versión final del afiche teniendo en cuenta lo que debes mejorar

CIERRE:

Los estudiantes reflexionan sobre sus aprendizajes, marcando según corresponda el siguiente cuadro.

Lo que aprendí hoy	Si	No
Planifiqué y adecué la elaboración de mi afiche según el propósito, destinatario.		
Ordené las ideas en torno al tema.		
Establecí relaciones ente las ideas mediante el uso de conectores.		
Utilicé el punto seguido y las comas enumerativas para dar sentido a su texto.		
Revisé mi afiche que responda al propósito, las ideas en torno al tema, uso de conectores y signos de puntuación		

- La docente realiza, junto con los estudiantes, un recuento de las actividades desarrolladas. Indaga cómo se sintieron al escribir sus afiches, al revisarlos y al asumir el rol de evaluadores. Plantea algunas preguntas: ¿Qué pasos siguieron para escribir y revisar su afiche?, ¿cuál fue el paso más complicado?, ¿por qué?
- Se promueve un diálogo sobre lo que aprendieron con relación a los recursos que se utilizan en un afiche para persuadir y convencer a los lectores.
- Se formula esta interrogante: ¿En qué otras ocasiones podrían aplicar lo aprendido hoy? Anota sus respuestas en la pizarra.
- Felicita a todos por el esfuerzo desplegado y agradece su participación a lo largo de la sesión.

Unidad Lectura

Sesión: 11

Objetivo: *Leer un cuento sobre la grandeza de un pequeño.*

INICIO

Saluda amablemente a los niños y a las niñas . Luego, recuerda con ellos los aprendizajes

☺ logrados en la clase anterior:

☺ Pregunta a las niñas y los niños: ¿alguna vez han escuchado alguna leyenda?, ¿recuerdan de qué se trataba?, ¿qué les gustó más de esta leyenda?, ¿quién les contó o dónde la leyeron? Registra lo que dicen en la pizarra o en un papelote

☺ **Comunica el propósito de la sesión:**

Leer un texto sobre la grandeza de un pequeño.

☺ **ANTES DE LA LECTURA**

☺ **Observa las imágenes el título**



- Observa el título del texto y las imágenes, ¿de qué tratará el texto?

.....

DURANTE LA LECTURA:

Lee atentamente.

Cuentan que hace muchísimos años, una terrible sequía se extendió por las tierras de los quechuas. Todas las plantas comenzaron a sufrir por la falta de agua. Si no llovía pronto, todas las plantas y animales morirían.

En esa tristeza y soledad, solo quedaba la planta de qantu, que puede crecer y florecer en el desierto con muy poca agua. Pero hasta la planta de qantu comenzó a secarse.

Dicen que la planta, al sentir que moría, desprendió un último brote de flor que salió volando, convertido en colibrí aleteó sus alas rápidamente y se dirigió a la cordillera. Voló sobre la laguna de Wacracocha, pero no se detuvo a beber ni una gota. Siguió volando, cada vez más alto, cada vez más lejos, con sus pequeñas alas. Solo pensaba en llegar a la cumbre de la montaña donde vivía el dios Waitapallana.

Cuando se acercaba el colibrí, Waitapallana olió el perfume de la flor del qantu, su flor preferida. Pero solo vio al pequeño y valiente colibrí, oliendo a qantu. La pequeña avecilla le pidió que se compadeciera de la tierra y de los quechuas. Luego, agotado de tanto esfuerzo, el colibrí murió en las manos de Waitapallana.

Waitapallana, muy triste por la muerte del colibrí, miró hacia abajo y descubrió el sufrimiento y el dolor en la tierra de los quechuas. Waitapallana no pudo evitar que dos enormes lágrimas de cristal de roca salieran de sus ojos, cayeran rodando montaña abajo hasta llegar a la laguna Wacracocha y despertaran a la gran serpiente Amaru. Ella, de pronto, salió volando y con sus grandes alas hizo sombra sobre el mundo. Podía verse al gran Amaru con su cola de pez y escamas de todos los colores. El brillo de sus ojos fue más fuerte que el sol y su aliento se convirtió en una espesa niebla que cubrió los cerros. De su cola de pez salió bastante granizo. Al sacudir las alas empapadas, hizo llover durante días.

Del reflejo de sus escamas de muchos colores nació el arco iris, que anunciaba la calma.

Luego volvió a enroscarse en los montes, hundió su cabeza brillante en el lago y volvió a dormirse. Pero la misión del colibrí había sido cumplida.

Los quechuas, aliviados, veían renacer su imperio, en medio de la lluvia. También descubrían ríos, allí donde las sacudidas de Amaru hundieron la tierra.



Cuentan desde entonces que los quechuas nunca olvidan cómo una pequeña flor del desierto y su transformación en colibrí salvó al mundo de la sequía



DESPUÉS DE LA LECTURA:

1. Responde las siguientes preguntas:

a. ¿Para qué voló el colibrí a la cumbre de la montaña?

b. ¿Por qué Waitapallana derramó dos enormes lágrimas de cristal de roca?

2. Escribe V si la oración es verdadera o F si es falsa.

- () Sólo las plantas más pequeñas se salvaron de la sequía.
- () El colibrí brotó de la flor de qantu y fue volando hasta la cumbre del dios Waitapallana
- () El dios Waitapallana se compadeció de los quechuas y salvó a la Tierra.
- () Los quechuas, aliviados, veían morir su imperio, en medio de la lluvia.

3. Completa con verdadero (V) o falso (F) los siguientes enunciados según el texto:

- Solo las plantas más pequeñas se salvaron de la sequía.
- El colibrí brotó de la flor de qantu y fue volando hasta la cumbre del dios Waitapallana.El dios Waitapallana se compadeció de los quechuas.
- Una flor del desierto y su transformación en colibrí salvó al mundo de la sequía.

Ahora, marca cuál fue la solución al problema en la historia.

- a. La flor de qantu se había quedado sin tierras.
- b. Había una gran sequía en la tierra quechua.
- c. El colibrí no pudo volar tan alto.
- d. El colibrí salvó al mundo de la sequía

Reflexiona sobre lo aprendido

- ¿Qué aprendiste de esta lectura? ¿Cómo te sentiste?

- ¿Qué dificultades has tenido? ¿Cómo las superaste?

EVALUAMOS NUESTRO APRENDIZAJE.

CRITERIOS	Lo logré	Estoy en proceso	Debo mejorar
Leí el texto “La grandeza del pequeño para analizar, explicar y reflexionar.			

Unidad Lectura

Sesión: 12

Objetivo: *Leen un texto narrativo.*



Antes de la lectura:

1. Observa el texto que leerás. Fíjate en las imágenes y lee el título. Piensa en cómo se relacionan. Luego, responde:

¿De qué crees que tratará el texto?, ¿por qué lo crees?

Durante la lectura:



Recuerda que, mientras leemos, debemos asegurarnos de que estamos comprendiendo el texto. Si no, tendremos que volver a leer hasta lograrlo. Además, vamos haciendo inferencias mientras leemos.

LA LECHUZA Y EL ALGARROBO

1 Hace muchos años, había un gran bosque donde vivían muchos árboles llamados algarrobos que, acompañados de otras especies de plantas, servían de hogar y daban alimento a muchos animales grandes y pequeños. Entre estos, estaba la lechuza, un ave que duerme durante el día y, durante la noche, sale a cazar su alimento. Como la lechuza, todos los animales del bosque vivían en armonía con la naturaleza.





²Pero, un día, esa vida en el bosque sufrió un cambio. De pronto, se escucharon ruidos extraños, ruidos que no eran creados por ningún animal conocido. Todos se asomaron desde sus casas a ver qué ocurría, cuando notaron un animal nunca antes visto en el bosque: una excavadora. Esta venía del pueblo más cercano, que estaba a tres kilómetros del bosque. Unos trabajadores estaban arrancando los árboles para crear campos para sembrar.

³Todos los animales huyeron hacia el interior del bosque, pero la lechuza, que se despertó con los fuertes ruidos, quiso averiguar de dónde venía esa bestia tan extraña. Así, voló y voló hacia el pueblo hasta que se tropezó con algo en el cielo y cayó de golpe al suelo. Miró hacia arriba y vio algo extraño. Eran como serpientes enrolladas en unos árboles muy tristes, sin hojas ni ramas. En realidad, eran lo que nosotros conocemos como cables y postes de electricidad.

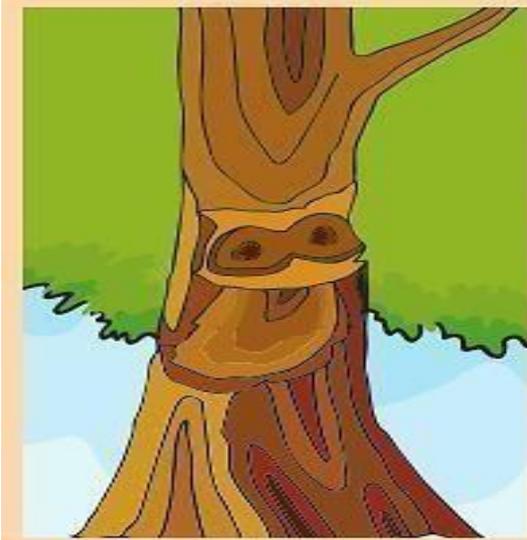


⁴La lechuza solo conocía los algarrobos, unos árboles fuertes con muchas ramas y hojas, así que voló, a pesar de estar herida, hasta el más cercano para protegerse. Su tronco era muy ancho, pero estaba hueco. Con esfuerzo, la lechuza se subió a una rama a descansar. De pronto, escuchó una voz desde el hueco del tronco que le decía: "Quédate a descansar todo el tiempo que quieras. Yo te cuidaré". "¿Quién eres tú?" —preguntó la lechuza. "Soy el algarrobo" —le respondió este—. "Yo

te voy a cuidar hasta que sanen tus alas y puedas volar nuevamente".

⁵Pasaban los días y el algarrobo siempre le daba de comer a la lechuza, pues vivían en su tronco muchos ratones. Y, así, con el tiempo, estos dos personajes se hicieron muy amigos. Hablaban de su vida, de los bosques y de cómo las personas estaban ocupando cada vez más el espacio de los animales.





“Un día, la lechuza se despertó con suficiente fuerza como para volar otra vez. Quería reencontrarse con su familia, encontrar un hogar lleno de árboles, como al comienzo de la historia. “Tú puedes volar y escapar de la invasión de las personas” —le dijo el algarrobo. La lechuza, entonces, alzó el vuelo y comprobó que ya estaba curada. “¡Vuela alto para no tropezar otra vez!”, escuchó a lo lejos y sonrió.

“El algarrobo quedó triste por la partida de su amiga, pero muy satisfecho por haberla ayudado a sanar. Y para recordarla, su tronco creció en forma de lechuza. Así, la tendría consigo todos los días.

(Adaptado de: http://obrasocial.cam.es/cas/almacen/documentos/medio/algarrobo_buho2.pdf)

- Lee el primer párrafo del texto “La lechuza y el algarrobo” de principio a fin.
- Cuando alguna idea no esté clara, vuelve a leerla. Subraya el hecho más importante.
- Recuerda que puedes seleccionar una frase o una oración, pero no todo el párrafo. Observa el ejemplo.

¹Hace muchos años, había un gran bosque donde vivían muchos árboles llamados algarrobos que, acompañados de otras especies de plantas, servían de hogar y daban alimento a muchos animales grandes y pequeños. Entre estos, estaba la lechuza, un ave que duerme durante el día y, durante la noche, sale a cazar su alimento. Como la lechuza, todos los animales del bosque vivían en armonía con la naturaleza.

- Ahora, lee todo el texto y haz lo mismo con todos los párrafos.
- Escribe con tus propias palabras las ideas más importantes de cada párrafo.

Párrafo 1

Párrafo 2

Párrafo 3

Párrafo 4

Párrafo 5

Párrafo 6

Párrafo 7

Después de la lectura:

Responde las siguientes preguntas.
¿De qué trata la lectura?

De la historia de una lechuga en el bosque

De la amistad de una lechuga y un árbol de algarrobo.

De las aventuras de un búho en la ciudad y el bosque.

¿Qué tipo de texto es el que leíste?

Texto instructivo.

Texto narrativo.

Texto informativo.

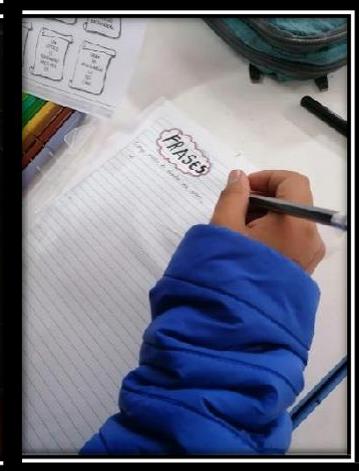
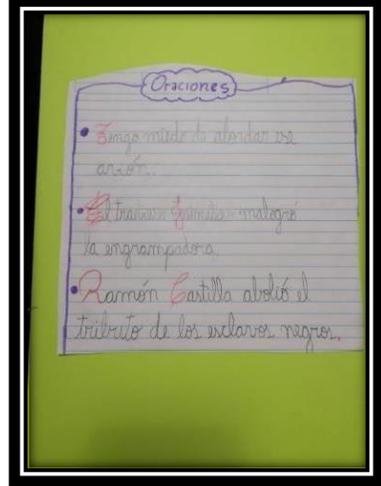
- Reflexionan respondiendo las preguntas:

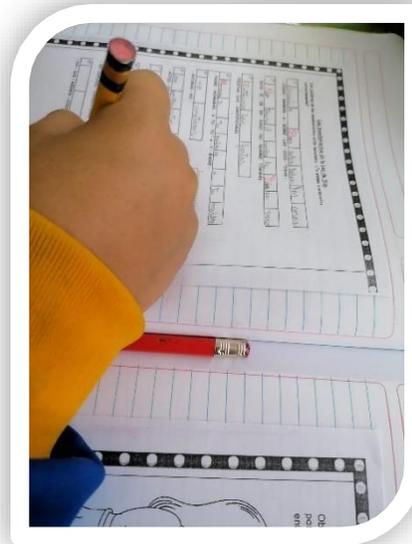
- ☺ ¿Qué aprendiste?
- ☺ ¿Cómo lo aprendiste?
- ☺ ¿Para qué te servirá lo aprendido?

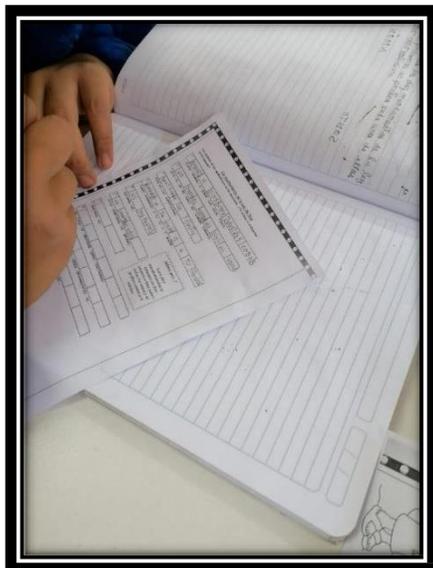
Narrar es relatar hechos reales o imaginarios que les suceden a unos personajes en un lugar y tiempo determinados. Toda narración está dividida en un inicio, un nudo y un desenlace.

CRITERIOS PARA EVALUAR MIS APRENDIZAJES	LO LOGRÉ	LO ESTOY INTENTANDO	NECESITO APOYO
- Predecí y exploré el texto y la información relevante.			
- Reconocí el vocabulario y los conceptos nuevos.			
- Analicé el texto leído, compartí la información sobre él para asegurar que lo he comprendido.			

Anexo 10: Evidencias fotográficas









UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, FLORES MEJIA GISELLA SOCORRO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Programa técnicas multisensoriales en dificultades de lectoescritura en estudiantes de 5° de primaria en una institución educativa pública, Comas-2022", cuyo autor es LEON PAREDES ELDA VICTORIA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 11 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
FLORES MEJIA GISELLA SOCORRO DNI: 06093118 ORCID 0000-0002-1558-7022	Firmado digitalmente por: GFLORESME el 13-08- 2022 16:21:48

Código documento Trilce: TRI - 0410895