



Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS
DE APRENDIZAJE

Programa “Aprendo a leer” para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Torres Nieto, Magaly (orcid.org/0009-0003-5145-1143)

ASESORES:

Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2291)

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth (orcid.org/0000-0002-5577-4682)

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

2024



ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Programa "Aprendo a leer" para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024.", cuyo autor es TORRES NIETO MAGALY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19%, 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, 10 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO DNI: 10474687 ORCID: 0000-0003-2156-2291	Firmado electrónicamente por: RGARAYA el 10-08- 2024 10:43:40

Código documento Trilce: TRI - 0857116



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, TORRES NIETO MAGALY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Programa Aprendo a leer" para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
TORRES NIETO MAGALY DNI: 40292089 ORCID: 0009-0003-5145-1143	Firmado electrónicamente por: T TORRESNI el 03-10- 2024 19:44:00

Código documento Trilce: INV - 1786546



Dedicatoria

A Dios por brindarme salud y fuerza para poder culminar mis objetivos propuestos.

A mi hijo Adrian, por entender el tiempo invertido en mi continua preparación como profesional.

A mi familia por acompañarme en cada paso que doy.

Agradecimiento

A Dios por permitirme cumplir los objetivos trazados.

A la Universidad César Vallejo por recibirme en sus aulas y a cada uno de los maestros por brindarme sus conocimientos y experiencias en mi formación.

A mi centro de trabajo, a cada uno de los estudiantes y sus familias que colaboraron en esta investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula.....	i
Declaratoria de Autenticidad del Asesorii
Declaratoria de Originalidad del Autoriii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ABSTRACT.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA	1
III. RESULTADOS	15
IV. DISCUSIÓN	21
V. CONCLUSIONES	26
VI. RECOMENDACIONES	27
REFERENCIAS	28
ANEXOS	36

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Análisis descriptivo de la variable iniciación a la lectura pre post	15
Tabla 2	Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable iniciación a la lectura pre/post.....	16
Tabla 3	Prueba de Normalidad Shapiro Wilk.	17
Tabla 4	Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación a la lectura	18
Tabla 5	Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación en la lectura a nivel de la atención	18
Tabla 6	Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación en la lectura a nivel de la percepción	19
Tabla 7	Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación en la lectura a nivel de la memoria	20

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Análisis descriptivo de la variable iniciación a la lectura pre post	15
Figura 2	Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable iniciación a la lectura pre/post.....	16

RESUMEN

La educación de calidad como objetivo de desarrollo sostenido (ODS- 4) están íntimamente vinculados a la reducción de las dificultades y carencias de la educación de las poblaciones con necesidades educativas especiales. Por ello la presente investigación tuvo como objetivo determinar la efectividad del programa aprendo a leer para la iniciación de la lectura. Este estudio fue de tipo aplicada y diseño pre experimental, para la recolección de datos se utilizó una lista de observación, elaborada por la tesista, la cual consta de 14 ítems, que fueron validadas por jueces de expertos con consistencia interna de 0.915. Para lo cual la muestra estuvo conformada por 8 estudiantes con autismo quienes fueron evaluados en dos momentos al inicio y final del programa. Posteriormente, se realizó el análisis, interpretación y contratación de hipótesis trabajo, para ello se utilizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon y la Prueba de normalidad de Shapiro Wilk. Los resultados mostraron que en la variable de inicio a la lectura y sus dimensiones tienen valores de significancia menores a 0.05, lo que se interpreta que no siguen una distribución normal. Se concluye que el programa aprendo a leer tiene efecto significativo en la iniciación de la lectura en estudiantes con autismo.

Palabras clave: Iniciación a la lectura, autismo, programa

ABSTRACT

Quality education as a sustainable development objective (SDG-4) is closely linked to the reduction of difficulties and deficiencies in the education of populations with special educational needs. Therefore, the objective of this research was to determine the effectiveness of the I learn to read program for the initiation of reading. This study was of an applied type and pre-experimental design, for data collection an observation list was used, prepared by the thesis student, which consists of 14 items, which were validated by expert judges with internal consistency of 0.915. For which the sample was made up of 8 students with autism who were evaluated at two times at the beginning and end of the program. Subsequently, the analysis, interpretation and contracting of working hypotheses was carried out, for this the non-parametric Wilcoxon test and the Shapiro Wilk normality test were used. The results showed that the reading initiation variable and its dimensions have significance values less than 0.05, which is interpreted as not following a normal distribution. It is concluded that the I learn to read program has a significant effect on the initiation of reading in students with autism.

Keywords: Introduction to reading, autism, program

I. INTRODUCCIÓN

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2017), ha señalado lo esencial de la lectura para la interiorización, toda vez que constituye la competencia base para los demás saberes e inaugura al estudiante para desempeñarse en el mundo simbólico. No obstante, en el último trienio, se ha advertido múltiples problemas relacionados con las bajas competencias de lectura, observándose un bajo desempeño en dicha competencia con un retraso de entre 5 a 7 años en educación básica, devenida de la falta de estimulación oportuna y supervisión educativa características de la educación híbrida.

En ese entender, según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2021), la iniciación a la lectura en infantes con autismo es un proceso crucial que enfrenta desafíos específicos debido a las diferencias en el procesamiento sensorial, la comunicación y la cognición. Según los datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2022), a nivel mundial 1 de cada 100 infantes en edad escolar podría ser diagnosticado con autismo, teniendo un 50% de probabilidades de desenvolver un trastorno de aprendizaje producto de este diagnóstico. En el estudio de Morocho et al. (2021), en América Latina por cada 10000 personas existen entre 25 y 30 personas con autismo.

Según la UNESCO (2017), uno de los mayores retos que enfrentan los niños con autismo al empezar a leer es desarrollar habilidades fundamentales como la conciencia de los sonidos y el reconocimiento de letras. En ese sentido, diversos estudios señalan que hasta el 50% de los infantes con discapacidad intelectual y autismo pueden experimentar dificultades significativas en la lectura (Horn et al. 2021). Es así que, según la UNICEF (2021), el apoyo familiar y educativo es fundamental en este proceso, por tanto, la implementación de estrategias de aprendizaje individualizadas y centradas en las fortalezas del niño puede optimizar significativamente su motivación y competencia lectora.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación (Minedu) (2021), señala que la iniciación a la lectura en infantes con autismo enfrenta desafíos específicos dados los recursos destinados a la Educación Básica Especial. De hecho, si consideramos estadísticas de Ministerio de Salud (MINSA) y el Instituto Nacional de Salud del Niño

(INSN) (2024), reportan el incremento de niños con autismo en sus atenciones externas, este aumento también se ve reflejado a nivel mundial, siendo un desafío que se suma a las brechas educativas y sociales que atraviesan las familias de menores neuro-diversos.

En ese sentido, la implementación de programas de iniciación a la lectura adaptados para infantes con autismo se ve influenciada por factores como la disponibilidad de recursos especializados, la capacitación del subjetivo educativo y la sensibilización en la comunidad educativa (Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE], 2022). Sin embargo, existen iniciativas dentro del ámbito educativo peruano que se abren campo para abordar la iniciación a la lectura en infantes con autismo, lo que incluye capacitaciones para docentes en estrategias adaptativas, el desenvolvimiento de materiales didácticos específicos y el fomento de una mayor inclusión en el currículo educativo (Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales [SAANNEE], 2022).

El método global, como estrategia para la enseñanza de infantes con autismo, se ha destacado por su efectividad en el proceso de aprendizaje. Este enfoque, como señalan Rodríguez et al. (2018), se fundamenta en la asociación positiva de palabras con imágenes, considerando estas como unidades visuales globales. Esta metodología aprovecha la tendencia de los infantes con autismo a procesar de manera más efectiva la información visual.

Para implementar con éxito el método global, es importante que los infantes muestren interés por el material gráfico utilizado. Además, deben contar con una atención y memoria adecuada para identificar y recordar palabras, así como poseer destrezas básicas de comprensión y emparejamiento, como indican Ison y Korzeniowski (2016). En este sentido, varios autores afirman que procesos cognitivos básicos como la atención, la percepción y la memoria son fundamentales para que los niños puedan comenzar a aprender a leer de manera efectiva (Pino & Bravo 2005; Selles, 2006; Núñez & Santamaria 2014; Fuenmayor & Villasmil 2008). Este enfoque pedagógico busca capitalizar las fortalezas de los infantes con autismo en el procesamiento visual, permitiendo así un acceso más eficiente al aprendizaje de la lectura, la comprensión del lenguaje y su independencia (Alfonso, 2020). Al asociar palabras con imágenes, se fomenta una comprensión más holística y

contextualizada del vocabulario, lo que puede facilitar el desenvolvimiento de destrezas lingüísticas y cognitivas en estos infantes. La lectura globalizada no solo facilita la interiorización de la lectura y la escritura, sino que también apoya el desenvolvimiento del lenguaje expresivo, incluso en infantes que aún no hablan (Rodríguez et al. 2018). Así, ha adquirido relevancia en los últimos años como método centrado en la evidencia para la mejora de la lecto escritura mediante el reforzamiento de los procesos mnésicos, mejora del lenguaje comprensivo, habilidad para la discriminación y emparejamiento de objetivos y evocación de los aprendido (López et al. 2017).

A nivel local, se ha identificado una problemática en una institución educativa de Comas vinculado a bajos procesos de lectura, ameritando la intervención educativa. Una de las principales causas identificadas es la limitación en recursos y apoyos especializados, ya que la escasez de recursos adecuados y la falta de profesionales capacitados. Otro factor es el acceso limitado a materiales adaptados y recursos específicos para la enseñanza de la lectura a infantes con autismo, toda vez que la disponibilidad limitada de estos materiales puede dificultar la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas para el desenvolvimiento de destrezas de lectura en este grupo de discentes. Estas causas contribuyen a una serie de consecuencias, entre las que se destacan el bajo desempeño en destrezas de lectura por parte de los discentes con autismo, lo cual impacta negativamente en su desenvolvimiento educacional y en su inclusión educativa.

Frente a esa problemática se planteó el siguiente interrogante: ¿Cuál es la efectividad del programa “Aprendo a leer” para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024? Asimismo, sus problemas específicos: ¿Cuál es la efectividad del programa “Aprendo a leer” para iniciación a la lectura a nivel de atención en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024?, ¿Cuál es la efectividad del programa “Aprendo a leer” para iniciación a la lectura a nivel perceptivo en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024?, ¿Cuál es la efectividad del programa “Aprendo a leer” para iniciación en la lectura a nivel de memoria en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024?

Es en esta perspectiva que se implementó el programa con metodología global para iniciación a la lectura con discentes con condición autista, es un trabajo innovador que favorecería la adquisición de las competencias lectoras en este grupo de estudiantado. Desde un enfoque teórico, se abordará la variable de iniciación a la lectura. En la actualidad, debido a nuestra sociedad altamente comunicativa y escrita, es fundamental dotar a personas con destrezas diferentes de las herramientas necesarias para la lectura. Este proceso no solo facilita su integración social, sino que también incrementa su capacidad comunicativa (Troncoso & Del Cerro, 2009). Desde una perspectiva práctica, se justifica proponer una estrategia de lectura a través del programa "Aprendo a leer". Esta presentación metodológica servirá como referencia invaluable para los maestros de educación básica especial, permitiendo el desenvolvimiento de la iniciación a la lectura en infantes con autismo.

Este estudio, aporta una justificación pedagógica sólida al ofrecer un marco claro para la implementación de intervenciones educativas efectivas. Además, se diseñó un instrumento de evaluación que fue validado por expertos y sometido a pruebas de confiabilidad. Estos instrumentos no solo respaldan la pesquisa actual, sino que también proporcionan una base sólida para futuros estudios dentro de la comunidad científica.

Para lo cual se formuló la consigna como objetivo general: Determinar la efectividad del programa "Aprendo a leer" para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024. Asimismo, como objetivos específicos: Determinar la efectividad del programa "Aprendo a leer" para iniciación a la lectura a nivel de atención en estudiantes con autismo del nivel primaria de Comas, Lima, 2024; Determinar la efectividad del programa "Aprendo a leer" para iniciación a la lectura a nivel perceptivo en estudiantes con autismo del nivel primaria de Comas, Lima, 2024. ; Determinar la efectividad del programa "Aprendo a leer" para iniciación a la lectura a nivel de memoria en estudiantes con autismo del nivel primaria de Comas, Lima, 2024.

A rango internacional, Saes et al. (2019), investigaron la eficacia de la enseñanza de la lectura a niños con autismo en Brasil, en donde se le brindaron 15 palabras de dos sílabas, en este estudio participaron tres niños con TEA y sus padres, para lo cual se realizaron un pre test – post test y 5 sesiones para la

enseñanza. La conclusión es que los niños lograron aumentar su repertorio en la lectura.

Rosero, et al. (2020) llevaron a cabo un estudio en Ecuador sobre la enseñanza habilidades lectoras en niños de primer grado de primaria. Utilizaron como la revisión teórica de expertos en lectura y concluyeron que el método sintético es el más adecuado para fomentar la enseñanza y el aprendizaje de la lectura.

Pinto (2020), en España, realizó una investigación sobre las diferentes tácticas de lectura que pueden emplearse con el método global para promover la enseñanza de la lectura en individuos con autismo de alto rendimiento. La metodología utilizada fue de revisión de estudios bibliográficos sobre las destrezas y tácticas de lectura en el TEA., la muestra estuvo compuesta por 2 discentes con autismo que asisten al centro, y se realizaron sesiones con actividades integradas. Se concluyó que la enseñanza de lectura en las personas con autismo con el método analítico tiene en cuenta las características personales de cada niño.

Vásquez et al. (2023), en Chile, propusieron describir y comparar como leen en voz alta los niños de cuarto año de primaria, aquellos con buen desempeño lector, con bajo desempeño lector y con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Utilizaron un análisis acústico-fonético para estudiar variables como duración, entonación y pausas en 25 estudiantes, divididos en tres grupos, evaluaron los resultados estadísticamente. Descubrieron que los niños con buen desempeño lector tienen diferencias significativas en su lectura en comparación con los niños con TEA y con bajo desempeño lector. Concluyeron que no hay diferencias estadísticamente significativas en la lectura en los niños con TEA y aquellos con bajo desempeño lector.

Continuando con las investigaciones nacionales tenemos a Cruz, et al. (2020) en su pesquisa habilidades prelectoras en infantes de educación inicial destacaron la importancia de desarrollar desde temprana edad las bases necesarias para entender bien la información. Los resultados mostraron que, en dos instituciones educativas, el 2,3% de los niños en una escuela del Callao y el 4,7% de los niños en otra escuela de San Martín de Porres están en el nivel más básico de habilidades prelectoras.

González (2022), tuvo como propósito esclarecer la conexión entre el progreso psicomotor y el proceso de introducción a la lectoescritura en una entidad educativa de Lima. La investigación se enmarca en un enfoque elemental y un estudio descriptivo correlacional. El diseño adoptado fue de carácter sin manipulación y de tipo transversal. La población objeto de estudio comprendió a 120 alumnos de 5 años, mientras que la muestra se redujo a 90 discentes. De acuerdo con los hallazgos obtenidos, se pudo confirmar la existencia de una correlación relevante entre el rango de desenvolvimiento psicomotor y el proceso de introducción a la lectoescritura en infantes de un centro educativo de Lima.

Alania (2023), en Lima, se planteó como consigna esclarecer la eficacia del método ABA en la instrucción de lectura y escritura a un niño con autismo de 5 años, en sesiones cotidianas de 3 horas utilizando material tangible y técnicas conductuales. Metodología elemental, investigación cualitativa y el diseño de investigación aplicado es el estudio de caso. Los principales hallazgos obtenidos revelaron descubrimientos significativos en las áreas de habilidad visual, capacidades de lectura, escritura y ortografía. Se dedujo que el método ABA es efectivo en la enseñanza de la lectoescritura, promoviendo un aprendizaje de manera entretenida y sencilla.

Fajardo et al. (2019) en su pesquisa realizada tuvo como propósito fijar si existía conexión entre la Percepción óptica y el Razonamiento Coherente en infantes. En vinculación a los descubrimientos adquiridos, mostraron que la percepción óptica tiene una correlación elevada (0,750) y relevante ($p < 0,01$) con el razonamiento coherente en un centro educativo del distrito San Martín de Porres.

Rojas et al. (2024), en Trujillo, se propusieron como consigna fijar lo fundamental del pictograma como estrategia de aprendizaje y comunicación en infantes con trastorno del espectro autista. Metodología de investigación documental, con enfoque cualitativo, basado en la recopilación bibliográfica. Los principales descubrimientos obtenidos demostraron que los pictogramas son recursos sumamente relevantes que contribuyen a adquirir y desenvolver el lenguaje, de modo que son utilizados en la motivación posibilitándose el aprender varias palabras, formar frases y reconocer los entornos, permitiendo que los infantes se expresen libremente con símbolos que son significativos para ellos.

En vinculación a la variable aplicativa denominada aprendo a leer, estuvo dirigida a discentes con autismo en donde se utilizó estrategias metodológicas para la iniciación de la lectura haciendo uso del método global o analítico, lo que facilitó las mejora en el proceso de aprendizaje de la lectura a través de ayudas visuales (pictogramas). Este método es definido por Escobar et al. (2023) como una intervención basada en la individualización, la adaptación multisensorial y el uso de estrategias estructuradas y sistemáticas para crear un entorno de aprendizaje positivo y accesible para cada niño. Asimismo, en un sentido más amplio, Contreras (2023) define la intervención educativa como aquella acción planificada y sistemática realizada por educadores o profesionales de la educación con el propósito de optimizar o influir positivamente en la interiorización, desenvolvimiento o bienestar de los discentes. Por otro lado, Guanoluisa et al. (2021) indican que el método global de lectura es ampliamente utilizado con discentes autistas debido a los déficits que presentan en procesos psicológicos superiores, como el pensamiento abstracto necesario para el desenvolvimiento de la lectoescritura. Este método facilita de manera accesible y atractiva el proceso de lectura y también promueve el desenvolvimiento del habla al estimular el lenguaje expresivo en estos discentes (Escobar et al., 2023).

En ese sentido, esta intervención educativa se apoyará sobre el enfoque del método global para la iniciación de la lectura en autistas, al cual según Rodríguez et al. (2018), es una aproximación educativa que busca enseñar destrezas de lectura de manera integral y significativa, adaptada específicamente para infantes con TEA. Este enfoque se fundamenta en principios pedagógicos, cognitivos y neuropsicológico que consideran las necesidades y características únicas de los infantes con autismo, con la consigna de facilitar su acceso al mundo del aprendizaje, la lectura, la escritura (Aguaded et al.,2016; Espín et al., 2013).

En primer lugar, la individualización y flexibilidad son elementos esenciales en la aplicación del método global para iniciar la lectura en infantes autistas (Ison & Korzeniowski, 2016). Según Rodríguez et al. (2018), estos principios implican ajustar el enfoque educativo de manera individualizada para atender las necesidades y preferencias específicas de cada niño, creando así un entorno estructurado pero adaptable que fomente el éxito y la participación en su aprendizaje.

Para comenzar, la adaptación a las necesidades específicas implica comprender las características únicas de cada niño autista, incluyendo sus fortalezas, desafíos, estilos de aprendizaje y preferencias sensoriales (Rangel, 2017). Los educadores y terapeutas subjetivizan el método de iniciación a la lectura para abordar estas necesidades individuales. Según Fernández et al. (2021) algunos infantes pueden beneficiarse de un enfoque más visual o multisensorial, mientras que otros pueden necesitar estrategias adicionales de apoyo o una estructura más clara en sus actividades educativas.

Tal como señalan Arciuli, y Bailey, (2021); Guanoluisa et al. (2021), es fundamental considerar las preferencias individuales del niño autista al diseñar la intervención educativa, lo cual implica respetar sus intereses, motivaciones y formas de comunicación preferidas. Así, de acuerdo a Fajardo et al. (2019) los educadores incorporan actividades y materiales significativos y atractivos para el niño, aumentando así su motivación y participación en el proceso de aprendizaje de la lectura.

Según Vásquez et al. (2023), el ambiente educativo debe ser estructurado para ofrecer predictibilidad y apoyo, especialmente porque muchos infantes autistas responden bien a la estructura y rutina. Sin embargo, también es esencial mantener flexibilidad para adaptarse a las necesidades cambiantes del niño y permitir la exploración y la interiorización en diversos contextos y coyunturas (Kolomoiets y Kassim 2018).

Asimismo, Gonzaga (2021) señala que las estrategias pedagógicas se ajustan según las capacidades cognitivas, comunicativas y sensoriales del niño autista. Esto puede incluir modificar la velocidad de presentación de la información, simplificar las instrucciones, proporcionar apoyos visuales adicionales o utilizar herramientas tecnológicas que faciliten la interiorización (Morales & Perozo, 2021).

Según autores como Fajardo et al. (2019); Gonzaga (2021), el uso intensivo de apoyos visuales y técnicas de visualización es fundamental para promover la comprensión y la comunicación efectiva en el proceso de aprendizaje de la lectura. Los carteles, pictogramas y materiales visuales interactivos representan palabras, conceptos o actividades de manera visualmente accesible, facilitando la asociación de palabras con su significado y promoviendo la comprensión.

De otro lado, la personalización de los apoyos visuales según las preferencias y necesidades del niño maximiza su efectividad (Morales & Perozo, 2021). Al adaptar los materiales visuales para cada niño, como seleccionar imágenes específicas o colores preferidos, se facilita la comprensión y la interiorización (Morales & Perozo, 2021).

Finalmente, según Rodríguez et al. (2018), el enfoque en las fortalezas y los intereses del niño autista impulsa su motivación y desenvolvimiento en la lectura, ya que los educadores identifican las destrezas cognitivas y los intereses particulares del niño, utilizando estos como punto de partida para diseñar actividades y seleccionar materiales que sean estimulantes y significativos para él. Por ello, al incorporar sus intereses, se crean experiencias educativas positivas que promueven una actitud favorable hacia la interiorización y la lectura (Ison & Korzeniowski, 2016).

Solé (1992) expone que el inicio de la lectura está estrechamente vinculado con el desenvolvimiento del lenguaje, el cual debe ser relevante y útil para la interiorización del niño. Además, destaca lo esencial de que los infantes puedan observar a modelos cercanos (referentes inmediatos) leyendo y escribiendo, lo cual les motiva y refuerza sus esfuerzos en la lectura y escritura. De otro lado, Carpio (2013) señala que los infantes comienzan a leer a través de palabras y frases que encuentran en interacciones con su entorno, especialmente sobre temas de su interés. Posteriormente, aprenden a identificar y descomponer elementos más simples en sílabas y letras.

Según Verdezoto et al. (2023), durante estas interacciones, los infantes muestran un interés natural por ciertos temas o actividades que despiertan su curiosidad. Este interés intrínseco motiva su exploración de textos escritos relacionados con esos temas. Por ejemplo, un niño apasionado por los animales puede comenzar a identificar palabras relacionadas con diferentes especies que encuentra en libros, carteles o juegos. Este proceso de exposición inicial a palabras significativas y relevantes para el niño crea una base sólida para el desenvolvimiento posterior de destrezas de lectura (Verdezoto et al., 2023).

De otro lado, autores como Camacho et al. (2022) y Esteves et al. (2022), señalan que, al descomponer palabras en sílabas y letras, los infantes adquieren una comprensión básica del sistema alfabético y comienzan a asociar sonidos con

letras específicas. Esta fase temprana de la interiorización de la lectura está marcada por la exploración activa y la experimentación con el lenguaje escrito, lo que prepara el terreno para destrezas más avanzadas, como la decodificación de palabras y la fluidez lectora (Esteves et al., 2022).

Fuenmayor y Villasmil (2008); Selles (2008) sostuvieron que los procesos cognitivos son facilitadores para la iniciación a la lectura por ello se tomaron como factores de su iniciación a la atención, la percepción y la memoria. La atención se da cuando el individuo capta los estímulos de su medio tomando el todo o una parte, esto quiere decir que puede dividir su atención y a su vez puede realizar actividades automáticas. La percepción ayuda a la decodificación de los símbolos a través de los sentidos, por ello la lectura necesita de la percepción visual para captar la palabra escrita (Pino & Bravo 2005). La memoria tiene la capacidad de conservar, retener, almacenar la interiorización que se tiene sobre una representación conceptual de la letra, palabra o frase (Selles, 2008).

Se ha establecido como hipótesis general: El programa “Aprendo a leer” tiene efecto significativo para la iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024. Continuando con las hipótesis específicas: El programa “Aprendo a leer” tiene efecto significativo para la iniciación a la lectura a nivel de la atención en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024; El programa “Aprendo a leer” tiene efecto significativo para iniciación a la lectura a nivel de percepción en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024; El programa “Aprendo a leer” tiene efectos significativo para iniciación a la lectura a nivel de memoria en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024.

II. METODOLOGÍA

La presente investigación adoptó una metodología de tipo aplicada, definido por Salguero y Pérez (2022) como una investigación caracterizada por aplicar conocimiento teórico para la resolución de un problema socialmente relevante, es decir, tiene la finalidad de aplicar conocimiento desde un punto de vista práctico. En ese sentido, la aplicación se llevó a cabo bajo una intervención educativa a fin de facilitar la iniciación en la lectura.

El enfoque de estudio es cuantitativo, centrándose en describir y explicar fenómenos mediante la recolección y análisis de datos numéricos, utilizando herramientas estadísticas y matemáticas para medir las variables (Arias et al. 2022). Según Hadi, et al. (2023) sostienen que se busca fijar una medición diagnóstica (pre) y una medición de salida (post) a fin de advertir la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas.

Se adoptó un nivel experimental, que buscó identificar relaciones de causalidad entre variables, concretamente entre el programa de intervención educativa, la iniciación en la lectura (Ramos, 2021). En vinculación al diseño, se trata de un estudio pre experimental y longitudinal, pretest-posttest el cual, tal como señalan Ñaupas et al. (2021), este diseño de investigación se centra en la manipulación de la variable de investigación programa de intervención “Aprendo a leer” a través de una intervención estructurada para observar sus efectos sobre la iniciación en la lectura.

De otro lado, se llevaron a cabo dos mediciones (pre test-´post test) en fechas diferentes a fin de observar las diferencias existentes entre ambas aplicaciones al grupo experimental (GE) conformado por 8 sujetos (Salguero y Pérez, 2022). Para ello se debe aplicar un esquema causa efecto, tal como se observa en la figura:

GE O1 X O2

Dónde:

GE = Grupo experimental (discentes con autismo)

O1 = Pre test (variable dependiente)

X = Intervención (variable Independiente)

O2 = Post test (variable dependiente)

Variables y operacionalización.

Para este estudio se consideró esclarecer dos variables, las cuales son la variable independiente (VI), Programa “Aprendo a leer” y la variable dependiente (VD), iniciación a la lectura.

Para la variable independiente Programa “Aprendo a leer”

Definición conceptual

Teniendo en cuenta la definición conceptual de la intervención educativa a través del Programa “Aprendo a leer”, según Contreras (2023), aquella se define como una intervención educativa referida a cualquier acción planificada y sistemática realizada por educadores o profesionales. En ese sentido, la variable independiente o programa intervención se basará en el método global definido por Escobar et al. (2023), quien lo conceptualiza como una intervención basada en la individualización, la adaptación multisensorial y el uso de estrategias estructuradas y sistemáticas para crear un entorno de aprendizaje positivo y accesible para la lectura.

Definición Operacional

Por ser un variable aplicativa no posee dimensiones conceptuales, sino una estructura, la que concretamente estará integrada por 10 módulos de 15 minutos cada una: el primer y último módulo se empleó para la medición pre test o diagnóstico y postest, los 8 siguientes módulos estuvieron integrados por las sesiones, con los siguientes ejes temáticos: individualización y flexibilidad, apoyo visual y enfoque en fortalezas e intereses.

Se llevo a cabo bajo un esquema de intervención educativa personalizada remedial, tratamiento o entrenamiento, así como de tipo individual y secuencial. En ese sentido, preciso de un promedio de 2 hora, la cual se repartió en intervenciones individuales de 15 minutos con cada participante. Asimismo, se emplearon materiales como plumones, pizarras, imágenes y tarjetas palabras.

Para la variable dependiente Iniciación en la lectura

Definición conceptual

Teniendo en cuenta la definición conceptual de iniciación de la lectura Solé (1992) expone que el inicio de la lectura está estrechamente vinculado con el desenvolvimiento del lenguaje, el cual debe ser relevante y útil para la interiorización del niño. Además, este proceso de exposición inicial a palabras significativas y relevantes para el niño crea una base sólida para el desenvolvimiento posterior de destrezas de lectura. (Verdezoto et al., 2023). Como factor modulador los procesos

cognitivos básicos atención, percepción y memoria son facilitadores para la iniciación a la lectura, siendo determinantes para favorecer el éxito en la lectura (Fuenmayor y Villasmil, 2008).

Definición operacional

Se evaluó en base a una ficha de observación elaborada por la autora para medir la atención, la percepción y la memoria. La atención se midió en base a la disposición de establecer contacto visual hacia determinados estímulos en un determinado tiempo bajo un criterio instruccional. Se abordó la medida de la percepción visual con la consigna de trabajar en el reconocimiento de palabras como "mamá", "papá", entre otros, a través de actividades de lectura y asociación visual. Asimismo, se evaluó la memoria, enfocándose en la retención y recuperación de información visual y auditiva. Los participantes deberían recordar y asociar imágenes con palabras sueltas, lo que pondrá a prueba sus destrezas de memoria y recuperación de información aprendida previamente.

La población, es una serie de cosas o individuos que resultan ser las unidades de análisis, los cuales pertenecen al entorno en el cual se desarrollará la pesquisa (Hadi et al., 2023). De otro lado, la presente investigación contó como muestra un subgrupo por conveniencia de 8 discentes con diagnóstico de autismo nivel 2 (1 niña y 7 niños) con edades entre los 7 a 10 años del nivel primaria, de un centro de básica especial particular del distrito de Comas, Lima, 2024. Se consideró como criterio de inclusión la condición de autismo de nivel 2 y las edades entre siete y diez años, como criterio de exclusión se consideró niños con otras discapacidades, niños con autismo con edades menores a siete años y mayores de diez años.

En vinculación al instrumento para la obtención de información de la variable dependiente se elaboró y aplicó una ficha de observación, con registro si y no, la misma que se define como una prueba de desempeño, en este caso concreto, evaluación procesos de iniciación en la lectura: atención, percepción, memoria (Hadi et al., 2023).

El instrumento empleado para obtener información sobre los procesos cognitivos que constituían la variable dependiente se sometió a validación por tres jueces expertos con grado de magister en psicología educativa o afines, debidamente registrados en SUNEDU, cuyos resultados utilizando el estadístico coeficiente de validez Aiken evidenció un valor de 1.0 lo cual determinó un nivel adecuado de validez (anexo 3). Una vez finalizada la validación se sometió la lista de observación a un

criterio de confiabilidad KR-20 (Kuder-Richardson), obteniendo un valor de consistencia interna de 0.915 lo cual es un indicativo de una fiabilidad excelente. (Bernal, 2010) (anexo 4).

Para el proceso de aplicación del programa, se remitió una carta de presentación al CEBE, para que conocieran los alcances y objetivos de la investigación. Este paso buscó obtener la autorización de las autoridades académicas y administrativas para realizar el trabajo de campo. Así mismo, se solicitó el permiso y/o autorización de los padres o tutores de los discentes, luego se procedió a la aplicación de la ficha de observación (pretest), la aplicación del programa (8 sesiones) y la aplicación de post test para evaluar los resultados del programa. Cabe resaltar que los hallazgos se enviaron a la institución educativa participante para que implementen las mejoras pertinentes, siguiendo las recomendaciones brindadas por la investigadora.

En vinculación al análisis de datos, se utilizó estadística de tipo descriptivo para describir el nivel de la variable en cada condición para lo cual se utilizó tablas, figuras que se precisó (frecuencias absolutas) y porcentajes (frecuencias relativas), junto con una prueba de Normalidad Shapiro Wilk y la prueba de Wilcoxon para la contrastación de las hipótesis de trabajo. Para el análisis se utilizó el programa SPSS 25 (Statiscal Packagefor Social Sciences).

Para abordar los aspectos éticos de la investigación, se envió una carta de presentación a la institución participante para coordinar la recolección de datos. Se aseguró la privacidad de los participantes obteniendo la autorización de los padres, ya que los participantes son menores de edad con diagnóstico de autismo. Además, se respetaron los derechos de autor y propiedad intelectual de las fuentes consultadas, utilizando el formato APA séptima edición, cumpliendo con las normativas de la Universidad César Vallejo.

III. RESULTADOS

Análisis descriptivo

Terminada la aplicación del Programa “Aprendo a leer”, del pre test y ´pos test en la muestra se realizó la tabla de frecuencia la cual permite visualizar los niveles de la variable iniciación a la lectura antes y después del programa.

Análisis descriptivo comparativo de la variable iniciación a la lectura pre/post

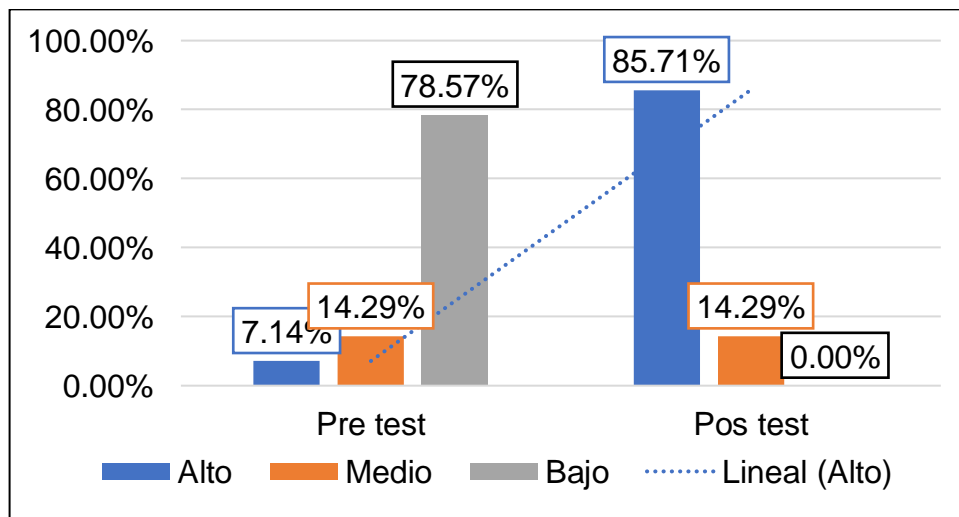
Tabla 1

Análisis descriptivo de la variable iniciación a la lectura pre post

Niveles	Pre test		Pos test	
	F	%	F	%
Alto	1.00	7.14%	12.00	85.71%
Medio	2.00	14.29%	2.00	14.29%
Bajo	11.00	78.57%	0.00	0.00%
Total	14.00	100.00%	14.00	100.00%

Figura 1

Análisis descriptivo de la variable iniciación a la lectura pre post



La Tabla 1, presenta el análisis descriptivo de la variable "iniciación a la lectura" antes y después de una intervención. En el pretest, solo el 7.14% de los estudiantes estaba en un nivel alto, el 14.29% en el nivel medio, y la mayoría, un 78.57%, en el nivel bajo. Sin embargo, en el posttest, se evidenció un cambio notable: el 85.71% de los estudiantes alcanzó el nivel alto, mientras que el porcentaje en el nivel medio permaneció en 14.29%, y ningún estudiante quedó en el nivel bajo.

Análisis descriptivo comparativo de las dimensiones de la variable iniciación a la lectura pre/post

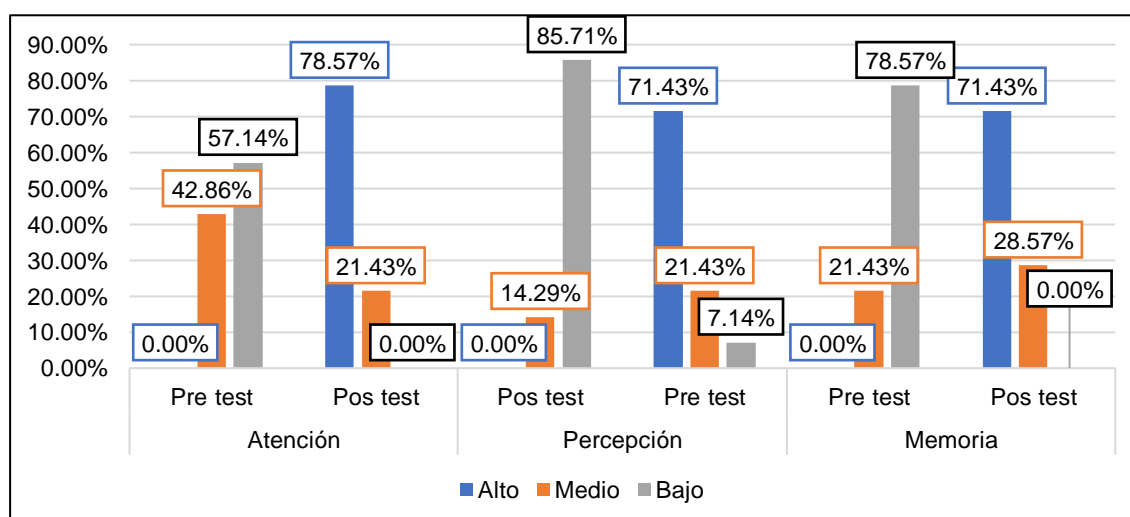
Tabla 2

Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable iniciación a la lectura pre/post

Categoría	Atención				Percepción				Memoria			
	Pre test		Pos test		Pre test		Pos test		Pre test		Pos test	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Alto	0.00	0.00%	11.00	78.57%	0.00	0.00%	10.00	71.43%	0.00	0.00%	10.00	71.43%
Medio	6.00	42.86%	3.00	21.43%	2.00	14.29%	3.00	21.43%	3.00	21.43%	4.00	28.57%
Bajo	8.00	57.14%	0.00	0.00%	12.00	85.71%	1.00	7.14%	11.00	78.57%	0.00	0.00%
Total	14.00	100.00%	14.00	100.00%	14.00	100.00%	14.00	100.00%	14.00	100.00%	14.00	100.00%

Figura 2

Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable iniciación a la lectura pre/post



La Tabla 2, presenta el análisis descriptivo de las dimensiones "atención", "percepción" y "memoria" de la variable "iniciación a la lectura" antes y después de una intervención. En la dimensión de atención, ningún estudiante alcanzó un nivel alto en el pretest, con un 42.86% en el nivel medio y un 57.14% en el nivel bajo. Tras la

intervención, el 78.57% de los estudiantes se ubicó en el nivel alto y el 21.43% en el nivel medio, sin estudiantes en el nivel bajo. Para la dimensión de percepción, ningún estudiante estaba en el nivel alto en el pretest, el 14.29% en el nivel medio y el 85.71% en el nivel bajo. Después de la intervención, el 71.43% de los estudiantes alcanzó el nivel alto, el 21.43% permaneció en el nivel medio y solo el 7.14% quedó en el nivel bajo. En la dimensión de memoria, similarmente, ningún estudiante estaba en el nivel alto en el pretest, con el 21.43% en el nivel medio y el 78.57% en el nivel bajo. En el postest, el 71.43% de los estudiantes alcanzó el nivel alto, el 28.57% quedó en el nivel medio y ninguno en el nivel bajo.

Análisis inferencial

Tabla 3

Prueba de Normalidad Shapiro Wilk.

	Shapiro Wilk		
	Est.	gl	Sig
Iniciación a la lectura	,084	14	,000
Atención	,078	14	,000
Percepción	,094	14	,000
Memoria	,105	14	,000

La tabla 3, se aprecia los resultados de la Prueba de Normalidad de Shapiro Wilk para la variable, indican que todas las variables y sus dimensiones tienen valores de significancia menores de 0.05. Esto sugiere que no siguen la distribución normal. Por lo tanto, se utilizará una prueba no paramétrica llamada Test de Signos de Wilcoxon para contrastar las hipótesis de influencia.

Contraste de hipótesis general

Ho: El programa Aprendo a leer no tiene efecto significativo en la iniciación de la lectura en estudiantes con autismo del nivel primario Comas, Lima, 2024.

Hi: El programa Aprendo a leer tiene efecto significativo en la iniciación de la lectura en estudiantes con autismo del nivel primario Comas, Lima, 2024.

Tabla 4

Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación a la lectura

	Valoración de Iniciación a la lectura a nivel de los procesos cognitivos Pre y Post
Z	1,897
Sig. asintótica	0,000

En este contexto, el p-valor de 0,000 muestra que hay una fuerte evidencia estadística para afirmar que el Programa Aprendo a leer mejora notablemente la iniciación a la lectura en estudiantes con autismo en el nivel primario de Comas, Lima, en 2024. Esto significa que la intervención ha tenido un efecto positivo y significativo en el aumento de la iniciación a la lectura a nivel de procesos cognitivos en estos estudiantes después de la implementación, respaldado por un valor Z positivo de 1,897.

Contraste de hipótesis específica 1

Hi: El programa Aprendo a leer tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel atención en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024.

Ho: El programa Aprendo a leer no tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel atención en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024.

Tabla 5

Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación en la lectura a nivel de la atención

	Valoración de la iniciación a la lectura a nivel de la atención Pre y Post
Z	1,842
Sig. asintótica	0,000

En este contexto, un p-valor de 0,000 muestra que hay una fuerte evidencia estadística para afirmar que el Programa Aprendo a leer mejora significativamente la iniciación a la lectura, especialmente en la atención, en estudiantes con autismo en el nivel primario de Comas, Lima, en 2024. Esto significa que la intervención ha tenido un efecto positivo y significativo en la iniciación en la lectura en términos de atención en estos estudiantes después de su implementación, respaldado por un valor Z positivo de 1,842.

Contraste de hipótesis específica 2

Hi: El programa Aprendo a leer tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel percepción en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024.

Ho: El programa Aprendo a leer no tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel percepción en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024.

Tabla 6

Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación en la lectura a nivel de la percepción

	Valoración de la iniciación en la lectura a nivel de la percepción Pre y Post
Z	1,597
Sig. asintótica	0,001

En este contexto, un p-valor de 0,001 indica que hay fuerte evidencia estadística para afirmar que el Programa Aprendo a leer mejora significativamente la iniciación en la lectura a nivel de percepción en estudiantes con autismo del nivel primario en Comas, Lima, en 2024. Esto significa que la intervención ha tenido un efecto positivo y significativo en la iniciación en la lectura en términos de percepción en estos estudiantes después de la implementación, respaldado por un valor Z positivo de 1,597.

Contraste de hipótesis específica 3

Hi: El programa Aprendo a leer tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel memoria en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024.

Ho: El programa Aprendo a leer no tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel memoria en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024.

Tabla 7

Prueba de Signos de Wilcoxon para evaluar el impacto del Programa Aprendo en la iniciación en la lectura a nivel de la memoria

	Valoración de Iniciación a la iniciación en la lectura a nivel de la memoria Pre y Post
Z	1,908
Sig. asintótica	0,000

En este contexto, un p-valor de 0,000 indica que hay una fuerte evidencia estadística para afirmar que el Programa Aprendo a leer mejora significativamente la iniciación en la lectura a nivel de memoria en estudiantes con autismo del nivel primario en Comas, Lima en 2024. Esto significa que la intervención ha tenido un efecto positivo y significativo en el aumento de la iniciación en la lectura en términos de memoria en estos estudiantes después de su implementación, respaldado por un valor Z positivo de 1,908.

IV. DISCUSIÓN

La iniciación en la lectura constituye una etapa fundamental para el posterior aprendizaje de la lecto escritura. Existe cierto grupo de discentes que por sus características y condiciones personales presentan serias dificultades para poder iniciarse óptimamente en este fundamental proceso lector. En el contexto educativo se han propuesto diversas estrategias y métodos para promover y facilitar la iniciación a la lectura, generalmente aplicadas a discentes regulares, sin embargo, discentes con condición autística han sido poco atendidos. En esta investigación se buscó determinar el efecto del programa Aprendo a leer en la iniciación a la lectura en estudiantes con autismo, utilizando una lista de observación. Los resultados muestran que todas las variables y sus dimensiones tienen valores de significancia menores a 0,05, lo que indica que no siguen una distribución normal. Por lo tanto, se aplicó el Test de Signos de Wilcoxon, un estadístico no paramétrico, para evaluar las hipótesis. Esto llevará a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

El Minedu (2021) señala que la iniciación a la lectura en discentes autistas conlleva desafíos metodológicos debido a la condición del estudiante, como también a los escasos recursos con los que se cuenta para la inclusión y la Educación Especial. Es en ese sentido que, la implementación de programas de iniciación a la lectura originales o adaptados para infantes con autismo se ve influenciada por la escasa disponibilidad de recursos especializados, la capacitación de los docentes y la sensibilización de la comunidad educativa (GRADE, 2022)

En este trabajo de investigación se planteó la hipótesis general, el programa Aprendo a leer tiene efecto significativo en la iniciación de la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024. Al respecto los resultados obtenidos un valor Z positivo =1.897). con p-valor de 0.000, demuestran la existencia de una diferencia estadística significativa entre el pretest (7.14% nivel alto y 78.57% nivel bajo) y el post test (85.71% nivel alto y 0% nivel bajo) por lo cual se sostiene que la aplicación del Programa Aprendo mejora significativamente la iniciación a la lectura a nivel de los procesos cognitivos en estudiantes con autismo del nivel primario Comas, Lima, 2024. Desde estos resultados confirmamos que el método global, como estrategia para la enseñanza discentes con autismo, se ha destacado por su efectividad en el proceso de aprendizaje. Este enfoque, como señalan Rodríguez et al. (2018), se fundamenta en la asociación positiva de palabras con imágenes, considerando estas como unidades visuales globales. Esta metodología aprovecha la

tendencia de los infantes con autismo a procesar de manera más efectiva la información.

Estos resultados son concordantes con lo hallado por Saes et al. (2019), quienes demostraron la eficacia de la enseñanza de la lectura, en niños autistas al propiciar un incremento en su repertorio lector, y por lo hallado por Hernando (2023), quien reportó hallazgos significativos con alumnos con autismo en la lectura global junto con recursos y metodologías activas para abordar el proceso de la lectoescritura inicial. Así mismo, Guanoluisa et al., (2021) señalan que el método global de lectura es ampliamente empleado con estudiantes autistas debido a los déficits que presentan en procesos cognitivos necesarios para el aprendizaje de la lectoescritura. A decir de Escobar et al., (2023) el método global facilita de manera accesible y atractiva el proceso de lectura y también incentiva el desarrollo del habla al estimular el lenguaje expresivo en los aprendices con TEA.

Para la hipótesis específica se planteó: El programa Aprendo a leer tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel de la atención en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024. Al respecto los resultados obtenidos un valor Z positivo =1.842. con p valor de 0,000, demuestran la existencia de una diferencia estadística entre el pre test (bajo 57%, alto 00%) y el post test (bajo 00%, alto 78%) por lo cual se sostiene que la aplicación del Programa Aprendo mejora significativamente la iniciación a la lectura a nivel atención en estudiantes con autismo del nivel primario Comas, Lima, 2024.

Estos resultados concuerdan con lo señalado por Ison y Korzeniowski (2016) quienes sostienen que la implementación exitosa del método global en la enseñanza de la lectura no solo es importante que los aprendices muestren interés por el material utilizado, sino que deben una atención adecuada para identificar palabras, así como poseer destrezas básicas de comprensión y emparejamiento. En la misma fundamentación de los procesos atencionales como requisito esencial para un óptimo funcionamiento cognitivo para el aprendizaje, Matute et al., (2010) sostienen que generalmente los discentes que presentan problemas atencionales suelen presentar dificultades para el aprendizaje, presentando además una capacidad inferior para almacenar información lo cual afecta directamente su desempeño de aprendizaje. Desde esta perspectiva niños con compromisos cognitivos globales, como es el caso

de la discapacidad intelectual y el trastorno del espectro autista, suelen presentar una capacidad atencional disminuida y/o una limitada capacidad de concentración.

Para la hipótesis 2 se planteó: Aprender a leer tiene efecto significativo en la iniciación en la lectura a nivel percepción en estudiantes con autismo del nivel primaria, Comas, Lima, 2024. Al respecto los resultados obtenidos un valor Z positivo =1.1597. con p valor de 0,001, demuestran la existencia de una diferencia estadística significativa entre el pre test (bajo 85%. Alto 00%) y el post test (bajo 7.14%, alto 71%) por lo cual se sostiene que la aplicación del Programa Aprender mejora significativamente la iniciación a la lectura a nivel percepción en estudiantes con autismo del nivel primario Comas, Lima, 2024.

Estos resultados son concordantes con los hallados por Alania (2023), en un trabajo instruccional de aprendizaje de iniciación en la lectura con la metodología analítico global del análisis conductual aplicado (ABA) en un niño con autismo, reportando descubrimientos significativos en las áreas de la percepción visual, en las capacidades de lectura, escritura y ortografía. Desde una perspectiva más teórica, Fuenmayor y Villasmil (2008) sostienen que el método global de lectura busca capitalizar las fortalezas de los niños con autismo en el procesamiento visual, permitiendo así un acceso más eficiente al aprendizaje de la lectura y la comprensión del lenguaje. Al respecto es necesario señalar que la percepción visual ayuda a la decodificación de los símbolos a través de los sentidos, por ello la lectura necesita de la percepción visual para captar la palabra escrita (Pino & Bravo 2005). Así mismo se ha considerado que los niños que presentan trastornos en la lectura tienden a presentar alguna alteración en el procesamiento perceptivo visual. En esta alteración de déficit en el sistema perceptivo se involucra elementos de los procesos auditivos y motores, lo que explicaría en cierta medida el déficit fonológico y los problemas motores gruesos y la psicomotricidad fina (Matute et al., 2010)

Para la hipótesis 3 se planteó: Aprender a leer tiene efectos significativos en la iniciación en la lectura a nivel memoria en estudiantes con autismo del nivel primario de Comas, Lima, 2024. Al respecto los resultados obtenidos un valor Z positivo =1.908. con p valor de 0.000, demuestran la existencia de una diferencia estadística significativa entre el pre test (alto 00%, bajo 78%) y el post test (bajo 00%, alto 71%) por lo cual se sostiene que la aplicación del Programa Aprender mejora

significativamente la iniciación a la lectura a nivel memoria en estudiantes con autismo del nivel primario Comas, Lima, 2024.

Estos resultados son concordantes por lo precisado por Ison y Korzeniowski (2016) al sostener que la implementación del método global de forma exitosa en la enseñanza de la lectura, no sólo implica el interés del aprendiz por el material empleado, sino que además debe poseer una memoria adecuada para recordar palabras. Al respecto (Selles, 2008) señalan que la memoria tiene la capacidad de conservar, retener, almacenar la interiorización que se tiene sobre una representación conceptual de la letra, palabra o frase. Por otro lado, es necesario señalar que en los aprendices que tienen deficiencias para desarrollar el proceso lector, suele encontrarse dificultades en los procesos mnémicos tanto a nivel de la memoria de largo plazo como en la memoria operativa o corto plazo (Matute et al.,2010).

Concordando con nuestros resultados y siguiendo la ruta sustentada por las evidencias empíricas, de acuerdo a Pinto (2020) sostenemos la importancia de la variedad de tácticas de lectura que pueden emplearse con el método global para fomentar la enseñanza de la iniciación de la lectura en aprendices con autismo, ajustando las tácticas existentes a las características individuales de cada aprendiz. En esta línea, nuestro trabajo se adiciona a la existencia de iniciativas orientadas a mejorar la iniciación lectora en discentes con autismo, (Saes, 2019, Pinto, 2020, Guanoluisa et al., Hamada, 2023, Vásquez et al., 2023) lo que involucra, información y capacitación para los profesores en estrategias adaptativas inclusivas, la creación y utilización de materiales didácticos específicos y la identificación y reconocimiento de los procesos atencionales, perceptuales y mnémicos como factores básicos de aprendizaje.

Por otro lado, concordado con una variedad de autores los procesos cognitivos básicos como percepción, memoria y atención, son mecanismos facilitadores para que los aprendices puedan iniciarse de manera óptima en el aprendizaje de la lectura [Pino & Bravo (2005); Selles, (2006); Fuenmayor y Villasmil (2008)] .Al respecto, desde una perspectiva neuropsicológica, Matute et al.,(2010) afirman que hay funciones cognitivas clave en el aprendizaje de la iniciación a la lectura, entre las que destacan la competencia perceptiva para decodificar estímulos visuales, la de memoria de trabajo u operativa, el vocabulario amplio y la capacidad

para mantener la atención y la concentración. Estos aspectos pueden servir como predictores para el proceso de iniciación en la lectura.

Por consiguiente, para la presente investigación es importante mencionar la apertura de la institución educativa como la directora, los educadores, los alumnos elegidos y los padres. Asimismo, cabe resaltar otros aspectos positivos como el material que se utilizó en el desarrollo de las sesiones el cual es de libre acceso en el portal ARASAAC, dicho material fue adaptado por Gana (2021) para el desarrollo de la lectura global. También, es necesario mencionar que hubo aspectos negativos en el desarrollo de la investigación como escasos estudios sobre inicio a la lectura y el método global, otras dificultades fueron las faltas de los estudiantes a la escuela por motivos de salud, ello retraso la aplicación del programa.

V. CONCLUSIONES

Se demostró, que el Programa “Aprendo a leer” influyo positivamente para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024. Con una significatividad en los procesos cognitivos después de la implementación del programa, con base en un valor Z positivo (1,897).

Seguidamente, para el primer objetivo específico, el Programa Aprendo a leer evidencia un incremento significativo en la dimensión de atención, en los estudiantes con autismo del nivel primaria, efecto positivo y significativo estadísticamente, con base en un valor Z positivo (1,842).

Continuando con el segundo objetivo específico, el Programa Aprendo a leer mejoro significativamente la dimensión de percepción de los estudiantes con autismo del nivel primaria, posteriormente a su aplicación, con base en un valor Z positivo (1,597).

Por último, con el tercer objetivo específico, el Programa Aprendo a leer evidencia un efecto positivo y significativo estadísticamente en el aumento de la iniciación a la lectura a nivel memoria, en estudiantes con autismo del nivel primaria. Después de la aplicación, con base en un valor Z positivo (1,908).

VI. RECOMENDACIONES

Primera. A las autoridades de las instituciones educativas inclusivas se les recomienda tomar con precaución los resultados reportados en el presente trabajo teniendo en cuenta las condiciones personales de los aprendices cuando se realice la implementación de programas de educativos eficaces.

Segunda. Al personal docente del CEBE, se le sugiere la implementación de estrategias pedagógicas en las que se dispongan de procedimientos y técnicas variadas dentro del método global para la iniciación y para la enseñanza de la lectura y escritura en aprendices con autismo.

Tercera. A las instituciones académicas y centros de investigación se les recomienda orientar líneas de investigación básica comparativas y correlacionales causales, destinadas a la identificación de variables moduladoras y determinantes en el proceso de la enseñanza de la lectoescritura en discentes con autismo.

Cuarta. A las instituciones académicas y profesionales se les recomienda propender líneas de investigación aplicada con diseños experimentales que permitan conocer los efectos de tecnologías instruccionales diversas en la iniciación y aprendizaje de la lecto escritura en poblaciones con habilidades diferentes.

REFERENCIAS

- Afonso, P. (2020). *Programa de intervención en lectura globalizada en un niño de 5 años de edad con Trastorno del Espectro Autista*. [Trabajo Fin de Grado de Logopedia Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/19741/Programa%20de%20intervencion%20en%20lectura%20globalizada%20en%20un%20nino%20de%2005%20anos%20de%20edad%20con%20Trastorno%20del%20Espectro%20Autista..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aguaded, M. C. y Almeida, N. A. (2016). El enfoque neuropsicológico del Autismo: Reto para comprender, diagnosticar y rehabilitar desde la Atención Temprana. *Revista Chilena de Neuropsicología*. 2016;11(2):34-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179348853007>
- Alania, G. F. (2023). *Método ABA en la enseñanza de lectura y escritura a un niño con autismo - Estudio de caso - Lima 2023*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo.] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/123650/Alania_BGF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Antonio, C. (2023). Estrategias para Favorecer y Fortalecer la Lectoescritura en Alumnos de Primer Grado de Educación Primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 8485-8498. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8423
- Arias, J., Holgado, J., y Tafur, T. (2022). *Metodología de la investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Arciuli, J y Bailey, B. (2021) The Promise of Comprehensive Early Reading Instruction for Children With Autism and Recommendations for Future. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* • Vol. 52 • 225–238 https://pubs.asha.org/doi/pdf/10.1044/2020_LSHSS-20-00019

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Prentice Hall.
- Camacho, G., Jordan, A. y Morán, L. (2022). La lectoescritura en las primeras edades y su influencia en la circulación de ideas. *Sinergia Académica*, 5(4), 1-15. <https://doi.org/10.51736/sa.v5i4.92>
- Carpio, MD, (2013). Escritura y lectura: hecho social, no natural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878016.pdf>
- Contreras, A. L. (2023). Intervención educativa para la comprensión lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8576-8600. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5975
- Cruz, J. M., Huaita, D. M., Luza, F. F., Montañez, A. P., y Vásquez Tomás, M. R. (2020). Habilidades prelectoras en infantes de educación inicial. *Revista EDUSER Vol. 7(2), 2020, 136-1* <https://doi.org/10.18050/eduser.v7i2.2691>
- Escobar, L., Sánchez, C., Andrade, J., y Saltos, L., (2023). El trastorno del espectro autista (tea) y los métodos de enseñanza para infantes en el aula de clases. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 82 - 98, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2263>
- Espín, J. C., Cerezo, M. del V., y Espín, F. (2013). Lo que es trastorno del espectro autista y lo que no lo es. *Anales de Pediatría Continuada*, 11(6), 333-341. [https://doi.org/10.1016/S1696-2818\(13\)70155-0](https://doi.org/10.1016/S1696-2818(13)70155-0)
- Esteves, Z., Tena, P., Rodríguez, C., y Romero, M. (2022). Estilos de aprendizaje en el aprestamiento a la lectoescritura en infantes. *CIENCIAMATRIA*, 8(3), 623-635. <https://doi.org/10.35381/cm.v8i3.795>
- Fajardo, M., Novoa, P., Uribe, C., y Fuster, D. E. (2019). Percepción visual y pensamiento lógico en infantes de cinco años en una institución educativa. *REVISTA EDUSER*, 6(3), 134-149. <https://doi.org/10.18050/eduser.v6i3.2382>
- Fernández, Y., Amaya, Y. R., Moscote, G., y Vejar, K. A. (2021). Autismo; evaluación e intervención educativa, una mirada desde la fonoaudiología. *Revista Científica Signos Fónicos*, 7(2).

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). Hay casi 240 millones de infantes con discapacidad en el mundo, según el análisis estadístico más completo de UNICEF hasta la fecha. UNICEF. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/casi-240-millones-ninos-con-discapacidad-mundo-segun-analisis-estadistico>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para la Inclusión Educativa de todos y todas con énfasis en Trastorno del Espectro Autista. <https://www.unicef.org/dominicanrepublic/media/7991/file/Estrategias%20de%20Ensenanza%20Aprendizaje%20%7C%20Trastorno%20del%20Espectro%20Autista%20-%20PUBLICACION.pdf>
- Fuenmayor, G. y Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9 (22), 187-202. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118859011.pdf>
- Gana, L. (2021). *Aprendiendo a leer con autismo*. <https://www.mamadeteo.com/blog/tag/lectura+global>
- Gonzaga, L. E. (2021). Iniciación a la lectoescritura basado en el desenvolvimiento las neurofunciones. *Revista Conrado*, 17(78), 322–330. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1683>
- Gonzales, C. K. (2022). El desenvolvimiento psicomotor y la interiorización de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(22), 163–171. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.324>
- Guanoluisa, D., Álvarez, A. J., Izurieta, L. F., y Paredes, R. de L. (2021). El cuento infantil como estrategia para potenciar el lenguaje en infantes con autismo. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(1), 421–437. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1430>
- Hernando, L. (2023). *El proceso de lectoescritura en el alumnado con trastorno del espectro autista. El método de la lectura globalizada*. [Tesis de maestría]

Universidad de Alcalá. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/58340>
esta en 28del 05

Horn, AL, Roitsch, J., y Murphy, KA (2021). Retraso constante en la enseñanza de la lectura a estudiantes con discapacidad intelectual y autismo: una revisión. *Revista internacional de discapacidades del desarrollo* , 69 (2), 123–133. <https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1907138>

Ison, M. y Korzeniowski, C. (2016). El Rol de la Atención y Percepción Viso-Espacial en el Desempeño Lector en la Mediana Infancia. *Psykhē* , 25 (1), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.1.761>

Instituto Nacional de Salud del niño (2024). *Atenciones por autismo en el INSN se elevan: 40% de la población por consulta externa es por TEA.* <https://www.gob.pe/institucion/insn/noticias/928068-atenciones-por-autismo-en-el-insn-se-elevan-40-de-la-poblacion-por-consulta-externa-es-por-tea>

Kolomoiets, T. y Kassim, D. (2018) Using the Augmented Reality to Teach of Global Reading of Preschoolers with Autism Spectrum Disorders. *Pedagogical Vishchovy secondary school Vipusk 51. C. 304–315* <https://doi.org/10.31812/pedag.v51i0.3678>

López, E., Cobos, D., Martín, A. H., Molina, L., y Jaén, A. (2017). *INNOVAGOGÍA 2016. III Congreso Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa.* https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/16042/El_aprendizaje_de_la_lectoescritura_en_el_autismo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Matute, D., Ardila, A. y Rosselli, M. (2010). Trastorno de la lectura. *Neuropsicología del desarrollo infantil*. Cap. 6, p.p.139-160.

Ministerio de Educación (2021) *El Estudio Virtual de Aprendizajes – EVA 2021.* MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/hallazgoseva2021/>

Ministerio de Educación (2022). *Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales* <https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/>

- Ministerio de Salud (2024) *Minsa impulsa la detección temprana del TEA para garantizar los servicios especializados de salud mental*
<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/928948-minsa-impulsa-la-deteccion-temprana-del-tea-para-garantizar-los-servicios-especializados-de-salud-mental>
- Morales, F., y Perozo, S. (2021). Procesos de enseñanza de la lecto escritura en la educación básica primaria rural colombiana. *Alternancia - Revista De Educación E Investigación*, 3(4), 47–63.
<https://doi.org/10.33996/alternancia.v3i4.327>
- Morocho, K., Sánchez, D. y Patiño, V. (2021). Perfil epidemiológico del autismo en Latinoamérica. *Salud y Ciencias Médicas, volumen 1 numero 2*.
<https://saludycienciasmedicas.uleam.edu.ec/index.php/salud/article/view/25/35>
- Núñez, M., y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Revista Lengua y Habla*, (18), 72-92.
<https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951374006.pdf>
- Ñaupas, M., Valdivia, J., Palacios, H. y Romero, T. (2021). *Metodología de la investigación*. Ediciones de la U.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Orellana, O. F., Garcia, D. G., Castro, A. Z., y Erazo, J. C. (2020). Iniciación a la lectura a través de las TIC: Una propuesta metodológica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 673–691.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.804>
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Autismo: Preguntas y respuestas*.
[https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/autism-spectrum-disorders-\(asd\)](https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/autism-spectrum-disorders-(asd))
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está*

Aprendiendo. Ficha informativa No. 46 Septiembre 2017 UIS/FS/2017/ED/46
<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C. y Arias, J. (2023). *Metodología de la Investigación - Guía para el Proyecto de Tesis*. Editorial: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.

Palma, M. y Molina, P. (2022) El juego como estrategia didáctica para la iniciación a la lectura en primer año básico. *Pol. Con. (Edición núm. 70) Vol 7, No 10, Octubre 2022, pp. 1385-1405*, <https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>

Pino, M. y Bravo, L. (2005). La Memoria visual como predictor de la lectura. *Psykhe (Santiago)*, 14(1),47-53.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000100004>

Pinto, C.(2020). Estrategias de lectura para la enseñanza de las destrezas lectoras en las personas con TEA de alto funcionamiento. *MLS Educational Research*, 4(1),57-72. <https://doi.org/10.29314/mlser.v4i1.299>

Pinzas, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desenvolver la comprensión lectora*. Metrocolor, Lima.

Ramos, C. (2021). Editorial: Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica*, vol. 10, no. 1, pp. 1–7

<https://cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/356>

Rangel, A.(2017) Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Telos*, vol. 19, núm. 1, pp. 81-102 <https://www.redalyc.org/journal/993/99356728016/html/>

Rodríguez, Y., Rodríguez, O., y García, X. (2018). La lectura globalizada como método de aprendizaje de la lectoescritura en infantes con trastorno del espectro del autismo. Una alternativa para la inclusión. *Revista Conrado*, 14(63), 274-278. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

Roig, G. R. (2016). *Entornos Interactivos 3D, Facultad 5: Informatización de la técnica Lectura Global para fomentar el desenvolvimiento del lenguaje en infantes con Trastorno del Espectro de Autismo*. [Trabajo de diploma, Universidad de

las Ciencias Informáticas]. Repositorio institucional UCI.
https://repositorio.uci.cu/jspui/bitstream/123456789/7717/1/TD_08673_16.pdf

Rojas, E. N., y Tambo, R. (2024). *El pictograma como estrategia de aprendizaje y comunicación en infantes con trastorno del espectro autista* [Trabajo educacional de segunda especialidad, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/4970>

Rojas, M., Alejandro, C., y Martínez, C. (2016). La comprensión lectora en discentes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, 10(9), 337-356. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916

Romero, E., y Hernández, NA (2011). El papel vocabulario escrito en el proceso lector. *Umbral Científico*, (19), 24-31. <https://www.redalyc.org/pdf/304/30428111003.pdf>

Rosero, E., Pérez, M. B., Ruiz, M. I., y Mayorga, L. C. (2020). Proceso didáctico y destrezas en la lectura en infantes de primer año de educación básica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 634-644. http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v4n16/v4n16_a22.pdf

Saes, A., Domeniconi, C., & Benitez, P. (2019). Actividades aplicadas en el país para enseñar lectura a hijos con autismo. *Psicología Escolar y Educativa*, 23 (), e185073. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019015073>

Salguero, J. R., y Pérez, O. (2022). Aproximaciones teóricas y metodológicas para la gestión de la pesquisa formativa. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (19), 217–235. <https://doi.org/10.37135/chk.002.19.13>

Sanmartín, M. R., Curipoma, G. E., Bermeo, J. E., y Pullaguari, B. L. (2023). Principales problemáticas en el proceso de la interiorización lecto escritor en los primeros años de escolaridad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 10910-10929. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6172

Sellés, P. (2006). Estado actual de la evaluación de los predictores y de las destrezas relacionadas con el desenvolvimiento inicial de la lectura. *Aula abierta*, 88,

53-72.

<https://www.researchgate.net/publication/28226798> Estado actual de la e
valuacion de los predictores y de las habilidades relacionadas con el
desarrollo inicial de la lectura

Sellés, P. (2008). Elaboración de una prueba de destrezas relacionadas con el
desenvolvimiento inicial de la lectura [Tesis de doctorado] Universidad de
Valencia

[https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10235/selles.pdf?sequence=1&is
Allowed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10235/selles.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Solé I. (1992) Estrategias de lectura. Barcelona, Graó/ICE.

Troncoso, M. y Del Cerro, M. (2009). *Síndrome de Down: Lectura y escritura*.
Fundación Iberoamericana, Down 21.

Vásquez, I., León, H., y Sáez, K. (2023). Desempeño prosódico en lectura en voz alta
en infantes con trastorno del espectro autista. *Estudios filológicos*, (72), 91-
110. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132023000200091>

Verdezoto, N., Moyano, T. M. y Núñez, F. (2023). La lectoescritura y su incidencia en
el proceso de enseñanza-aprendizaje en infantes de Educación General
Básica. *Explorador Digital*, 7(3), 75-102.
<https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v7i3.2684>

ANEXOS

Anexo: 1

Matriz de operacionalización de la variable Procesos de iniciación a la lectura

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Procesos a la lectura	Como factor modulador los procesos cognitivos básicos atención, percepción y memoria son facilitadores para la iniciación a la lectura, siendo determinantes para favorecer el éxito en la lectura (Fuenmayor y Villasmil, 2008)	Se evaluó en base a una ficha de observación elaborada por la autora para medir la atención, la percepción y la memoria. La atención se midió en base a la disposición de establecer contacto visual hacia determinados estímulos en un determinado tiempo bajo un criterio instruccional. Se abordó la medida de la Percepción Visual con la consigna de trabajar en el reconocimiento de palabras	Atención	<ul style="list-style-type: none"> Mira a la persona que le habla Mira la tarjeta presentada Escucha con atención cuando la profesora le habla Repite la palabra al modelo. 	1 2 3 4	nominal	Bajo (1-5) Medio (6-10) Alto (11-14)
			Percepción	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las vocales Identificación y nombra las letras del alfabeto Identifica su nombre Menciona el objeto que se le muestra. Menciona la imagen que se le muestra. 	5 6 7 8 9		
			Memoria	<ul style="list-style-type: none"> Menciona palabras que se le lee. Menciona o señala las imágenes que se le muestra. Identifica palabras en una oración escrita. Reconoce la palabra que se le muestra. Selecciona la imagen que se le nombra. 	10 11 12 13 14		

<p>Programa aprendo a leer</p>	<p>El programa se basará en el método global definido por Escobar et al. (2023), quien lo conceptualiza como una intervención basada en la individualización, la adaptación multisensorial y el uso de estrategias estructuradas y sistemáticas para crear un entorno de aprendizaje positivo y accesible para la lectura.</p>	<p>El programa estará integrado por 10 módulos, el primer y último módulo se empleará para la medición pre test – pos test y prueba de entrada y salida de las 20 palabras seleccionadas, las 8 sesiones restantes de 15 minutos aproximadamente por estudiante las cuales están integradas con los siguientes ejes temáticos: individualización y flexibilidad, apoyo visual y enfoque en fortalezas e intereses.</p>	<p>Sesiones de intervención</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sesión 1: Aplicación del pretest y lista de 20 palabras. • Sesión 2 Iniciamos la lectura global con las palabras mamá, papá • Sesión 3 Continuamos con las palabras mesa, boca, silla • Sesión 4 Continuamos con las palabras sapo, pala, cama • Sesión 5 Continuamos con las palabras mono vaso, vaca • Sesión 6 Continuamos con las palabras pato, gato, sofá. • Sesión 7 Continuamos con las palabras moto, luna, mano • Sesión 8 Continuamos con las palabras oso, vaca. • Sesión 9 Continuamos con las palabras bota dedo • Sesión 10 Aplicación del post test y prueba de salida. 	
--------------------------------	--	--	---------------------------------	--	--

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

FICHA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR EL COMPORTAMIENTO DE ESTUDIANTES

Estudiante 1:

Instrucciones:

Marcar con una "X" en la columna correspondiente (Sí o No) para cada criterio evaluado

Atención

Criterio	Sí	No	Observaciones
Mira a la persona que le habla			
Mira la tarjeta presentada			
Escucha con atención cuando la profesora le habla			
Repite la palabra al modelo brindado			

Percepción

Criterio	Sí	No	Observaciones
Identifica las vocales			
Identifica y nombra las letras del alfabeto			
Identifica su nombre			
Menciona el objeto que se le muestra			
Menciona la imagen que se le muestra			

Memoria


Criterio	Sí	No	Observaciones
Menciona palabras que se le lee			
Menciona o señala las imágenes que se le muestra			
Identifica palabras en una oración escrita			
Reconoce la palabra que se le muestra			
Selecciona la imagen que se le nombra			

Anexo 3. Fichas de validación de instrumentos para la recolección de datos


FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	FICHA DE OBSERVACIÓN
Objetivo del instrumento	MEDIR LA INICIACION A LA LECTURA
Nombres y apellidos del experto	ANA MIRIAN MORALES AROCUTIPA
Documento de identidad	25767901
Años de experiencia en el área	23 AÑOS
Máximo Grado Académico	MAGISTER
Nacionalidad	PERUANA
Institución	LA SALLE NOE ZEVALLOS ORTEGA
Cargo	PSICOLOGA
Número telefónico	975579689
Firma	
Fecha	10 de junio de 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	FICHA DE OBSERVACIÓN
Objetivo del instrumento	MEDIR LA INICIACION A LA LECTURA
Nombres y apellidos del experto	Cristina Carolina Aldwe Bezada
Documento de identidad	71471550
Años de experiencia en el área	5 años.
Máximo Grado Académico	Maestra
Nacionalidad	Peruana
Institución	CEBE "Pedro José Triest".
Cargo	Responsable de aula.
Número telefónico	91 5230730
Firma	
Fecha	10 de junio de 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	FICHA DE OBSERVACIÓN
Objetivo del instrumento	MEDIR LA INICIACION A LA LECTURA
Nombres y apellidos del experto	Elisabet Fidehita Arellano Ramirez
Documento de identidad	10160507
Años de experiencia en el área	26 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	CEBE Pedro Jose Triest
Cargo	Directora Educativa
Número telefónico	986759654
Firma	
Fecha	10 de junio de 2024

COEFICIENTE DE VALIDEZ DE AIKEN

ÍTEM	JUECES			TOTAL		
	1	2	3	A	D	V
1	1	1	1	3	0	1.0
2	1	1	1	3	0	1.0
3	1	1	1	3	0	1.0
4	1	1	1	3	0	1.0
5	1	1	1	3	0	1.0
6	1	1	1	3	0	1.0
7	1	1	1	3	0	1.0
8	1	1	1	3	0	1.0
9	1	1	1	3	0	1.0
10	1	1	1	3	0	1.0
11	1	1	1	3	0	1.0
12	1	1	1	3	0	1.0
13	1	1	1	3	0	1.0
14	1	1	1	3	0	1.0

Nota: resultados obtenidos por tres jueces en la validación

De acuerdo a los resultados observados, aplicando la fórmula de Aiken se obtiene un valor de validez de contenido de 1.0, lo que demuestra la validez del instrumento (Escorra, 1991).

Anexo 4. Resultados del análisis de consistencia interna

Análisis de confiabilidad del cuestionario de la variable iniciación a la lectura.

Análisis KR20 consistencia interna del cuestionario de la variable iniciación a la lectura.

Resumen del procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	8	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	8	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento

Estadísticas de fiabilidad

KR 20	N de elementos
,915	14

En base al KR 20 de 0.915 y tomando en cuenta las categorías de valoración ofrecidas por George y Mallery (2003), nos ubicamos en el intervalo 0.9-1, el mismo que pertenece a la valoración excelente, por lo que el instrumento posee el atributo de fiabilidad, siendo aplicable a la muestra.

Anexo 6. Autorización para el desarrollo del proyecto



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Lima, 10 de junio de 2024

Autorización de uso de información de la Institución educativa

Yo, Elisabet Fideliza Arellano Ramírez, identificada con DNI 10160507, en mi calidad de Directora Educativa del CEBE Pedro José Triest, con código modular 1442482, ubicado en el distrito de Comas

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la Srta. Magaly Torres Nieto identificada con DNI N°40292089; estudiante del Programa académico de Maestría en Problemas de Aprendizaje, para que aplique su trabajo de investigación titulado: Programa "Aprendo a leer" para Iniciación a la lectura en **estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024**. Con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el Grado académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la Institución educativa

Mencionar el nombre de la Institución educativa.


Firma y sello
DNI: 10160507



El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.


Firma del Estudiante
DNI: 40292089

Anexo 7. Consentimiento informado



Universidad César Vallejo

Asentimiento Informado

Título de la investigación: Programa "Aprendo a leer" para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024

Investigadora: Magaly Torres Nieto

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada "Programa aprendo a leer para iniciación a la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024", cuyo objetivo es. Determinar la efectividad del programa Aprendo a leer para iniciación de la lectura en estudiantes con autismo del nivel primario, Comas, Lima, 2024. Esta investigación es desarrollada por la estudiante del **PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**, de la Universidad César Vallejo del campus *Lima norte*, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad con el permiso del CEBE Pedro José Triest.

La problemática está vinculado a bajos procesos de lectura, ameritando la intervención educativa. Una de las principales causas identificadas es la limitación en recursos y apoyos especializados, lo cual impacta negativamente en su desenvolvimiento educacional y en la inclusión educativa.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará 10 sesiones en la que incluye un pre y post test (lista de observación para la iniciación a la lectura) y 8 sesiones del programa a través del método global de lectura.
2. Las sesiones tienen un tiempo de duración de 15 a 20 minutos con cada estudiante, la cual se realizará en los ambientes del CEBE Pedro José Triest.

Participación voluntaria (principio de autonomía).

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia).

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación **NO** existirá riesgo o daño en la investigación.

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Toba serán considerados como COPIAS NO CONTROLADAS.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su mejor hijo(a) representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigadora **Megaly Torres Niato** email: ltorresni@ucvvirtual.edu.pe y asesor **Rafael Antonio Garay Argandoña** email: rgaraya@ucvvirtual.edu.pe

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi mejor hijo(a) representado participe en la investigación.



Nombre y apellidos: Carmen Rosa Pavón Silva

Firma: *Carmen Rosa Pavón Silva*

Fecha y hora: Julio 2024

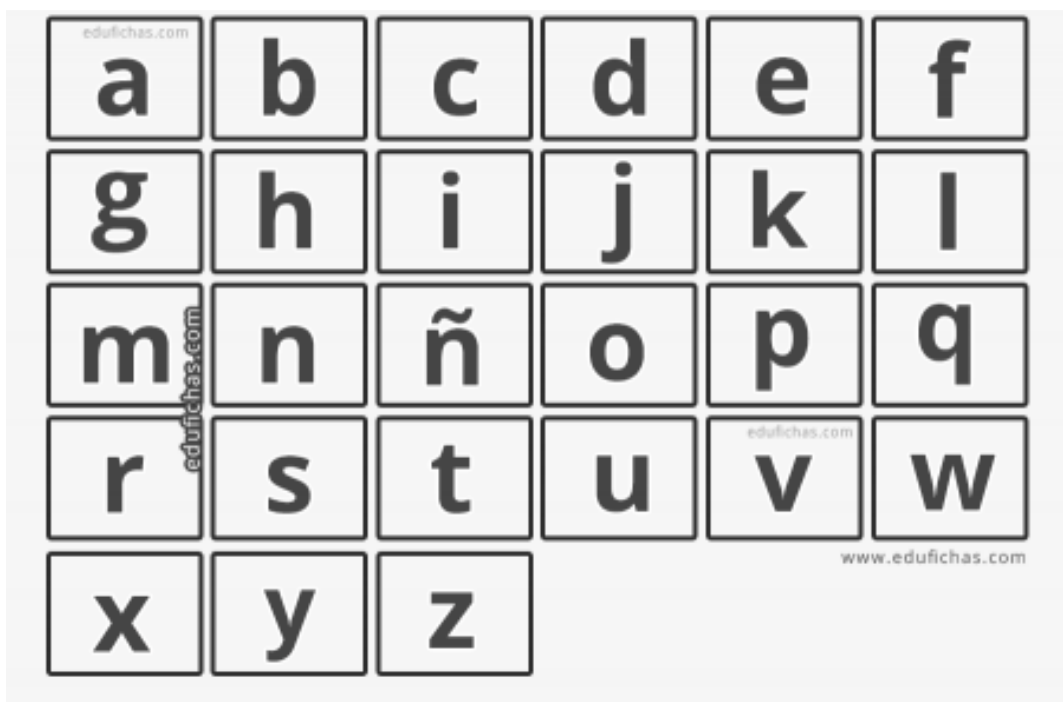
Anexo 8. Material de la lista de observación

Evaluación de la dimensión 2 - Percepción

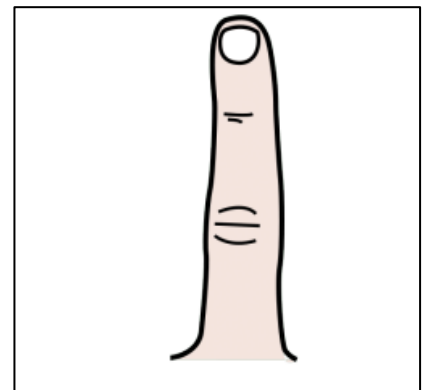
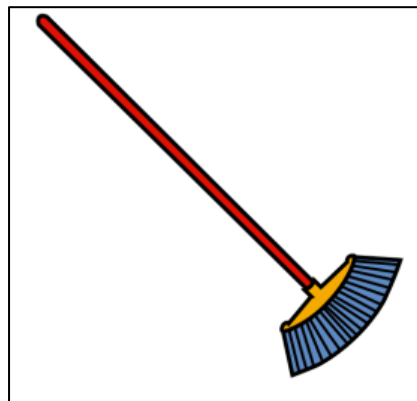
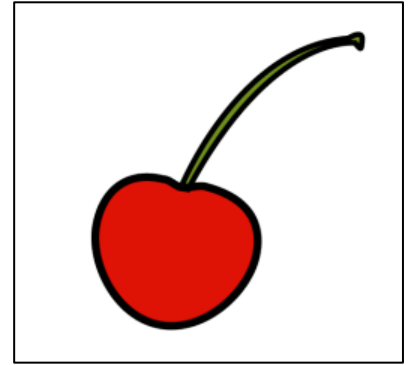
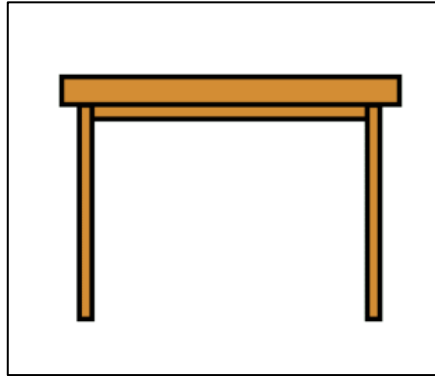
Identifica Vocales



Identifica y nombra las letras del alfabeto



Menciona las imágenes que se le muestra



Material para la evaluación de la dimensión 3 – Memoria

Menciona palabras que se lee

Para el profesor/a:

ALGAS
ALETAS
BUCEAR

Para el profesor/a:

FAROLILLO
CUEVA
BRÚJULA

Para el profesor/a:

BOTAS
LINTERNA
SILBATO
COFRE

Para el profesor/a:

TIGRE
JABALÍ
LEOPARDO
HIPOPÓTAMO

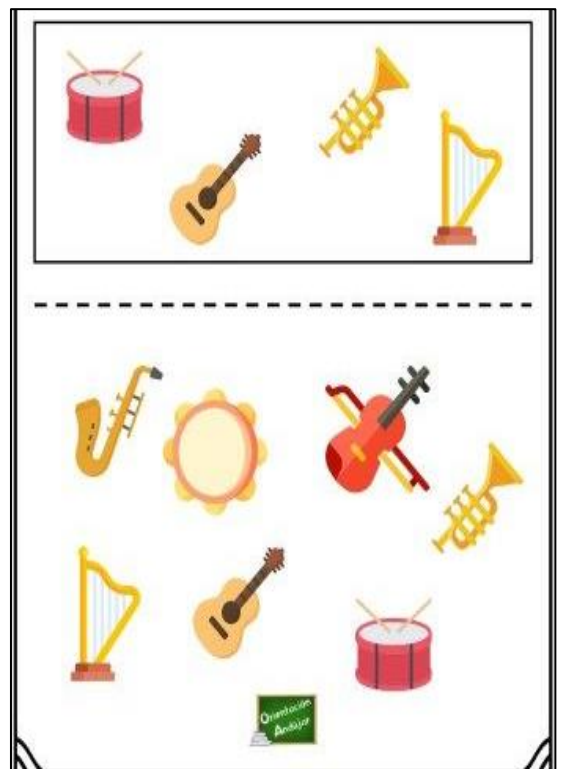
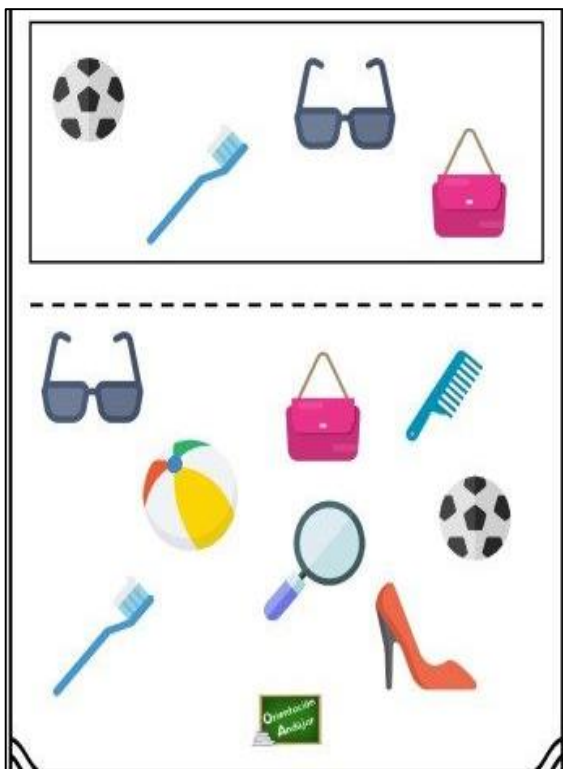
Para el profesor/a:
TIENDA DE CAMPAÑA,

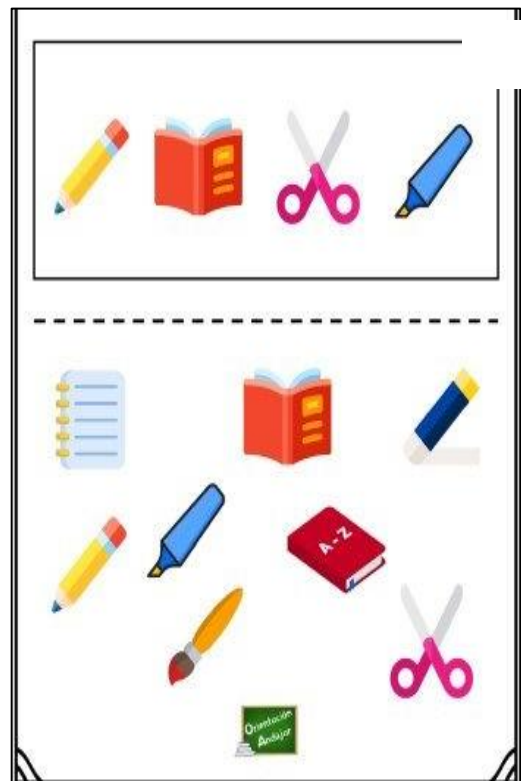
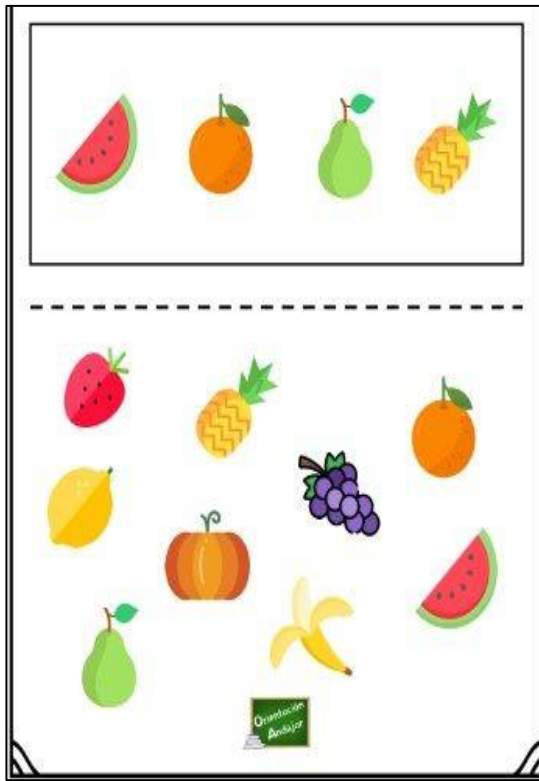
MOCHILA
MAPA
TRONCOS
CABAÑA

Para el profesor/a:

APRETÓN
SOBRE
CONVERSACIÓN
REGALO
TELÉFONO

Menciona o señala las imágenes que se le muestra





Identifica palabras en una oración escrita

Mamá pasea a Mimí.

Papá me ama.

La mesa está rota.

(Ángel)come sopa.

Nombre del estudiante

Reconoce palabras que se le muestra

mesa

mamá

bota

papá

cama

casa

luna

puma

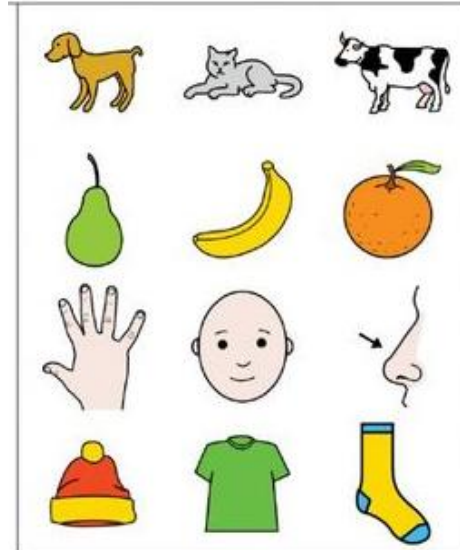
Selecciona la imagen que se le nombra

medias

vaca

Mano

plátano



Árbol

Peine

Cuchillo

muñeca

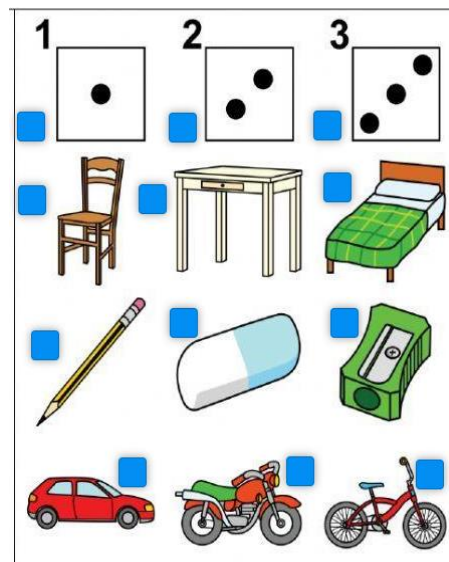


Borrador

Silla

Moto

uno



APRENDO A LEER

Datos generales:

- Denominación : Aprendo a leer
- I.E : CEBE
- Nivel : Nivel primaria
- Edad : de 7 a 10 años
- Dirigido : a niños con diagnóstico de Autismo
- Aplicador del programa : Magaly Torres Nieto
- Duración : 10 sesiones

Fundamentación:

El presente programa denominado Aprendo a leer a través del método global, a estudiantes con autismo haciendo uso de imágenes con palabras, considerando estas como unidades visuales globales. Esta metodología aprovecha la tendencia de los infantes con autismo a procesar de manera más efectiva la información visual. Asimismo, el programa se desarrolló de forma individual en promedio de 15 minutos.

Objetivo:

Determinar la efectividad del programa Aprendo a leer para iniciación de la lectura en estudiantes con autismo del nivel primaria, Lima, 2024.



SESION 1

Aplicación del pretest y lista de 20 palabras.

Objetivo	Actividad	Tiempo	Material	Indicadores de logro
Aplicar la lista de observación – Pretest	Se le mostrará al estudiante la imagen	20 min.	Lista de observación y material de aplicación (ver anexo 1)	
Aplicar la prueba de entrada de 20 palabras	Se le mostrará uno por uno las 20 tarjeta palabra seleccionadas y se le preguntará ¿Qué dice?	15 min.	Lista de las 20 palabras (ver anexo 2)	

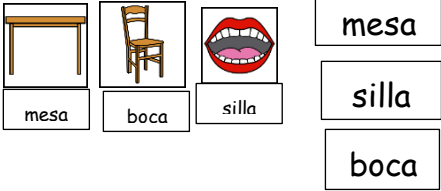

SESIÓN 2

Iniciamos la lectura global (mamá, papá)

OBJETIVO	DESARROLLO	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra.</p> <p>Desarrollar su memoria.</p>	<p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p> <div data-bbox="1137 512 1317 683" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">  </div> <div data-bbox="1408 568 1583 647" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block; margin-left: 100px;"> <p>mamá</p> </div> <p>Tarjeta palabra</p> <div data-bbox="1133 927 1308 1007" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> <p>mamá</p> </div> <div data-bbox="1408 836 1583 1007" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block; margin-left: 100px;">  </div> <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>







SESIÓN 3

Iniciamos la lectura global (mesa, boca, silla)

OBJETIVO	DESARROLLO	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra.</p> <p>Desarrollar la memoria.</p>	<p>Se iniciará con el repaso de las palabras de la sesión anterior.</p> <p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p>  <p>Tarjeta palabra</p>  <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>

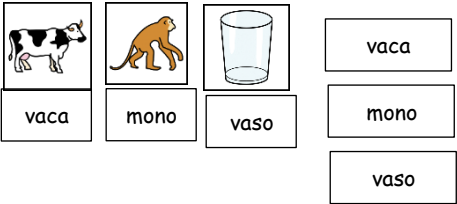
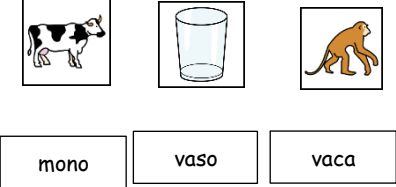
SESIÓN 4

Iniciamos la lectura global (sapo, pala, cama)

OBJETIVO	DESARROLLO	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra.</p> <p>Desarrollar la memoria.</p>	<p>Se iniciará con el repaso de las palabras de la sesión anterior.</p> <p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  pala </div> <div style="text-align: center;">  sapo </div> <div style="text-align: center;">  cama </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">pala</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">sapo</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">cama</div> </div> <p>Tarjeta palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  sapo </div> <div style="text-align: center;">  pala </div> <div style="text-align: center;">  cama </div> </div> <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>







SESIÓN 5

Iniciamos la lectura global (mono, vaso, vaca)

Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra.</p> <p>Desarrollar la memoria</p>	<p>Se iniciará con el repaso de las palabras de la sesión anterior.</p> <p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p>  <p>Tarjeta palabra</p>  <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>

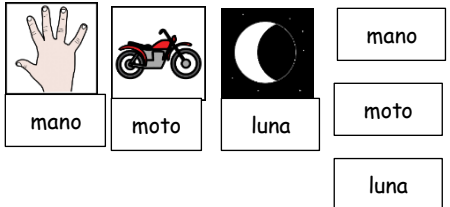
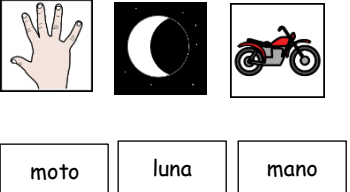
SESIÓN 6

Iniciamos la lectura global (pato, gato, sofá)

Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra.</p> <p>Desarrollar la memoria</p>	<p>Se iniciará con el repaso de las palabras de la sesión anterior.</p> <p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;">  gato </div> <div style="text-align: center;">  pato </div> <div style="text-align: center;">  sofá </div> <div style="text-align: center;"> gato </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"> gato </div> <div style="text-align: center;"> sofá </div> <div style="text-align: center;"> pato </div> </div> <p>Tarjeta palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  gato </div> <div style="text-align: center;">  pato </div> <div style="text-align: center;">  sofá </div> </div> <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>





SESIÓN 7

Iniciamos la lectura global (moto , luna, mano)

Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra</p> <p>Desarrollar la memoria.</p>	<p>Se iniciará con el repaso de las palabras de la sesión anterior.</p> <p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p>  <p>Tarjeta palabra</p>  <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>


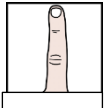

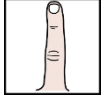
SESIÓN 8

Iniciamos la lectura global (oso, vaca)

Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra.</p> <p>Desarrollar la memoria</p>	<p>Se iniciará con el repaso de las palabras de la sesión anterior.</p> <p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  oso </div> <div style="text-align: center;">  vaca </div> <div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">vaca</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-top: 10px;">oso</div> </div> </div> <p>Tarjeta palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  vaca </div> <div style="text-align: center;">  oso </div> </div> <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>

SESIÓN 9

Iniciamos la lectura global (bota, dedo)

Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Material	Propósito
<p>Asociar la ficha imagen con palabra escrita y palabra suelta.</p> <p>Asociar la tarjeta imagen con la tarjeta palabra.</p> <p>Desarrollar la memoria</p>	<p>Se iniciará con el repaso de las palabras de la sesión anterior.</p> <p>Se le mostrará al estudiante la imagen con palabra escrita y se le preguntará ¿Qué dice? Luego se le pedirá que asocie con la tarjeta palabra.</p> <p>Después se le presentara la tarjeta imagen sobre la mesa y se le mostrara la tarjeta palabra y se le preguntara ¿Qué dice? El estudiante tendrá que asociar.</p> <p>Por Ultimo se le presentará la ficha con las palabras trabajadas y se incluirá las anteriores en la sesión para que relacione palabra e imagen.</p>	<p>15 min</p>	<p>Tarjeta imagen – palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  bota </div> <div style="text-align: center;">  dedo </div> <div style="text-align: center;"> bota </div> <div style="text-align: center;"> dedo </div> </div> <p>Tarjeta palabra</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  dedo </div> <div style="text-align: center;">  bota </div> </div> <p>Lista de palabras e imágenes para unir</p>	<p>Identifica las palabras presentadas</p>

SESION 10

Aplicación del pos test y lista de 20 palabras.

Objetivo	Actividad	Tiempo	Material	Indicadores de logro
Aplicar la lista de observación – Pos test	Se le mostrará al estudiante el material	20 min.	Lista de observación y material de aplicación (ver anexo 1)	
Aplicar la prueba de salida de 20 palabras	Se le mostrará uno por uno las 20 tarjetas palabras trabajadas y se le preguntará ¿Qué dice?	15 min.	Lista de las 20 palabras (ver anexo 2)	

Anexo 10. Material del programa

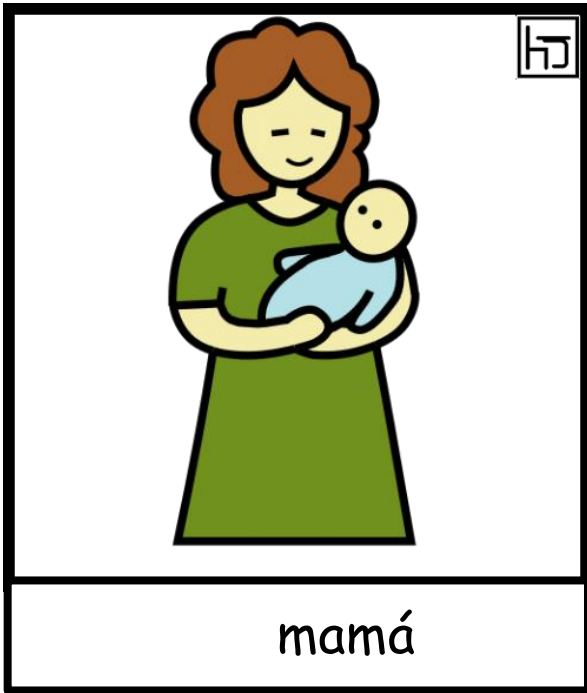
PROGRAMA APRENDO A LEER

METODO GLOBAL

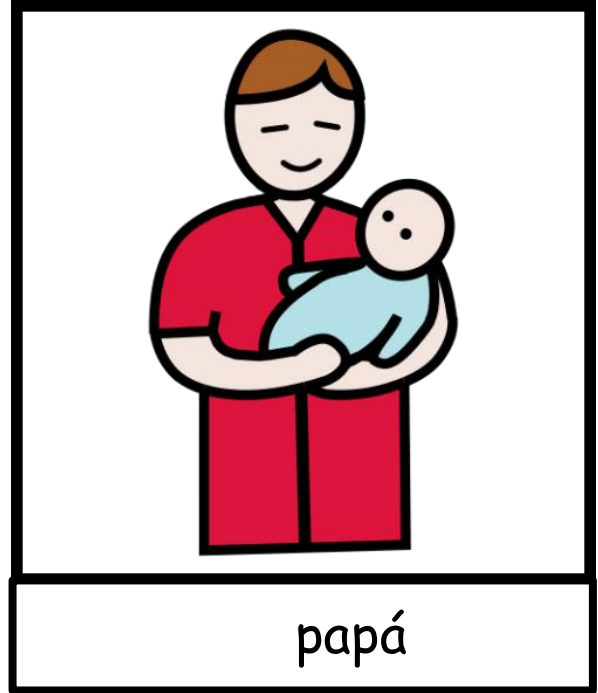
PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA

ESTUDIANTE N° ____

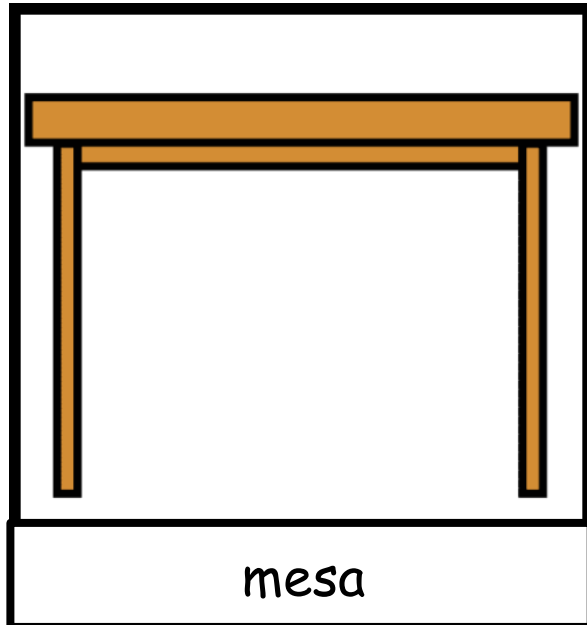
	PALABRAS	REGISTRO	OBSERVACIÓN
1.	MAMÁ		
2.	PAPÁ		
3.	MESA		
4.	SILLA		
5.	BOCA		
6.	SAPO		
7.	PALA		
8.	CAMA		
9.	MONO		
10.	VASO		
11.	VACA		
12.	PATO		
13.	GATO		
14.	SOFA		
15.	MOTO		
16.	LUNA		
17.	MANO		
18.	OSO		
19.	BOTA		
20.	DEDO		



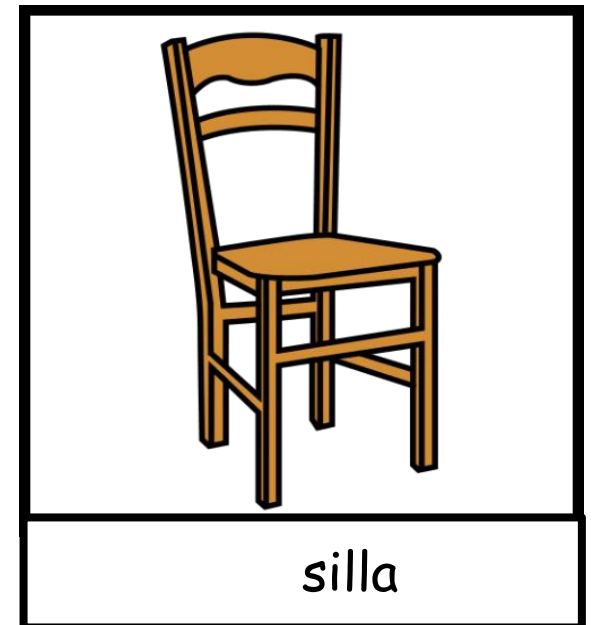
mamá



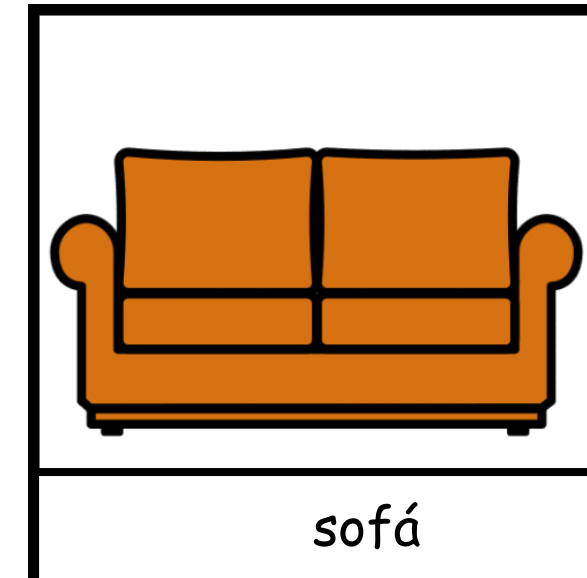
papá



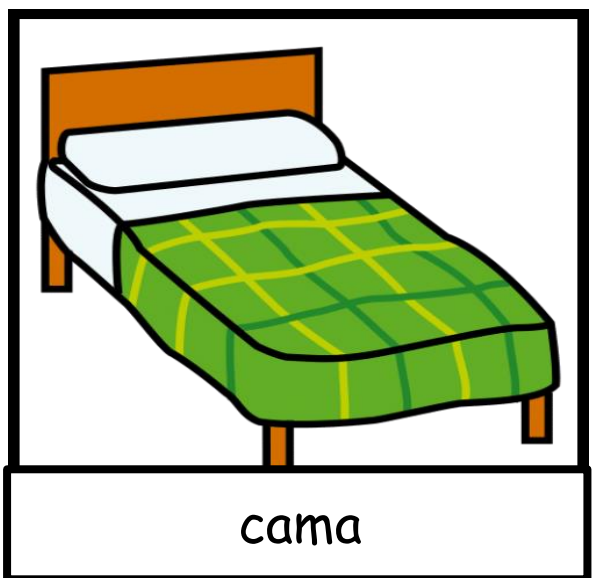
mesa



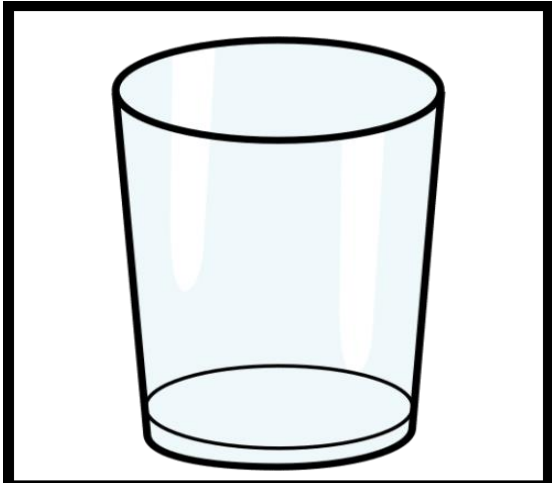
silla



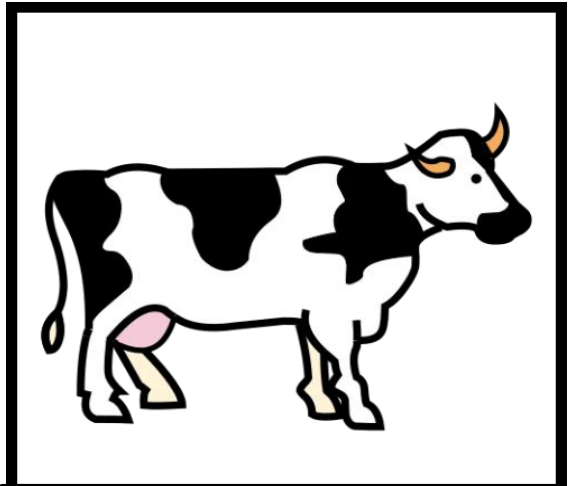
sofá



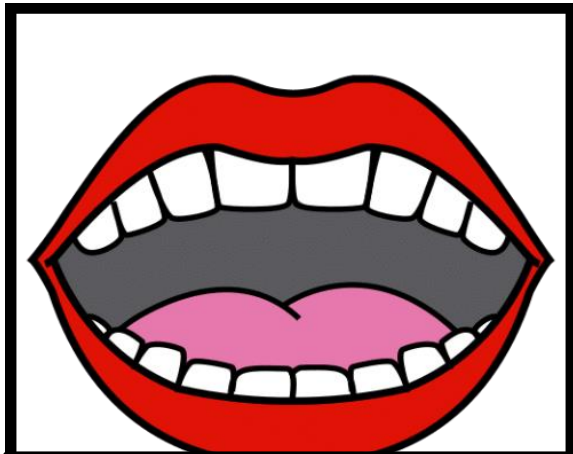
cama



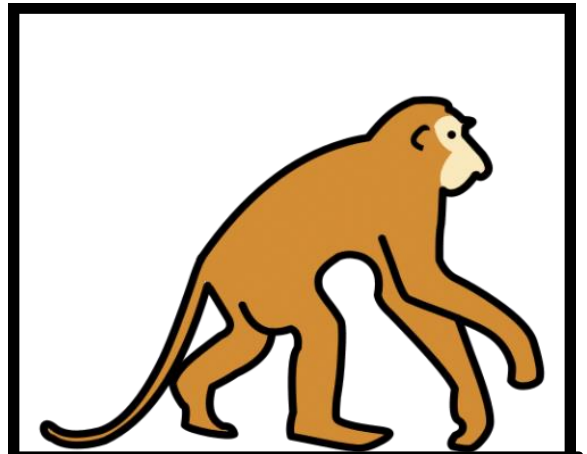
vaso



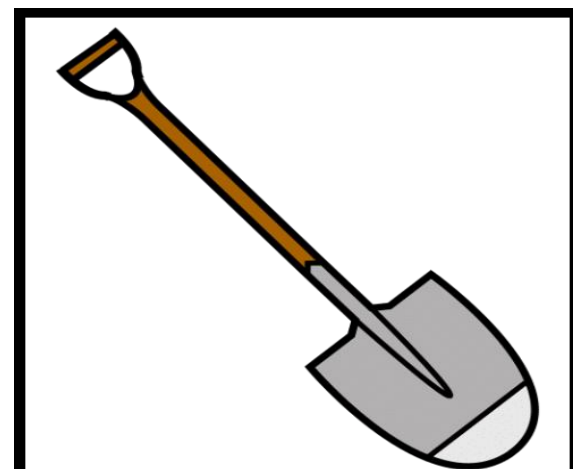
vaca



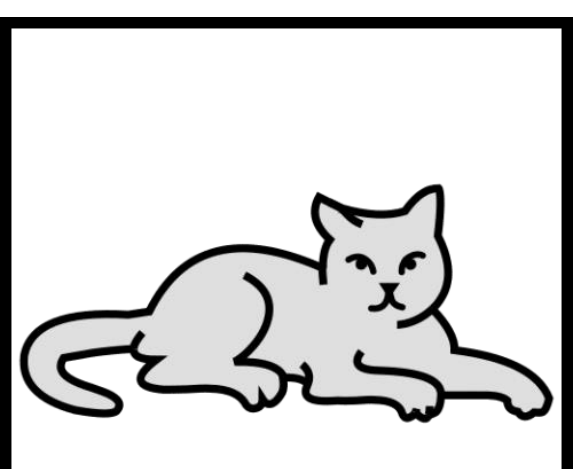
boca



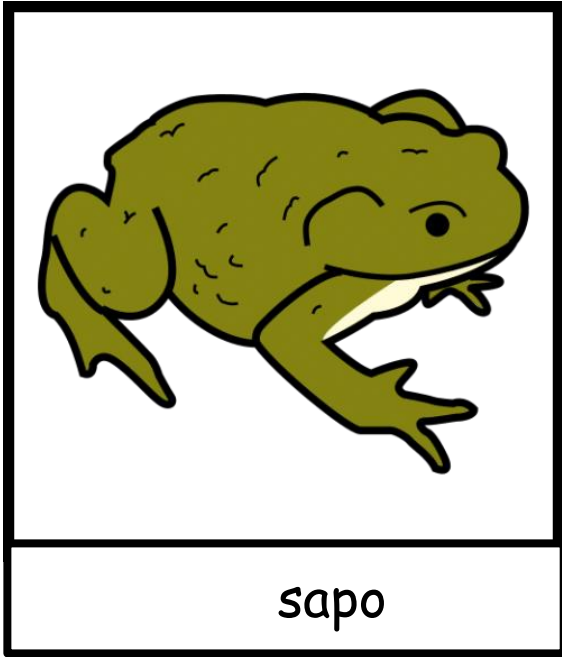
mono



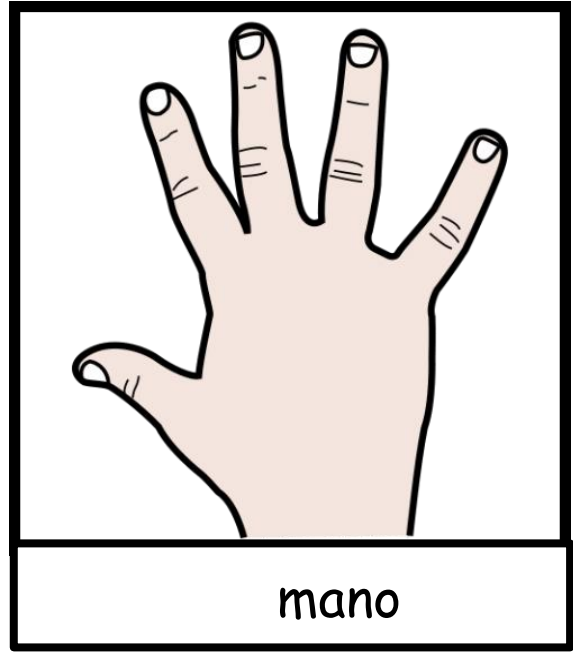
pala



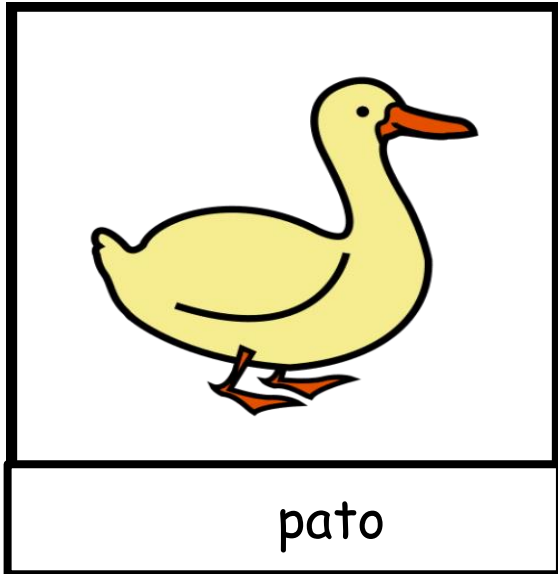
gato



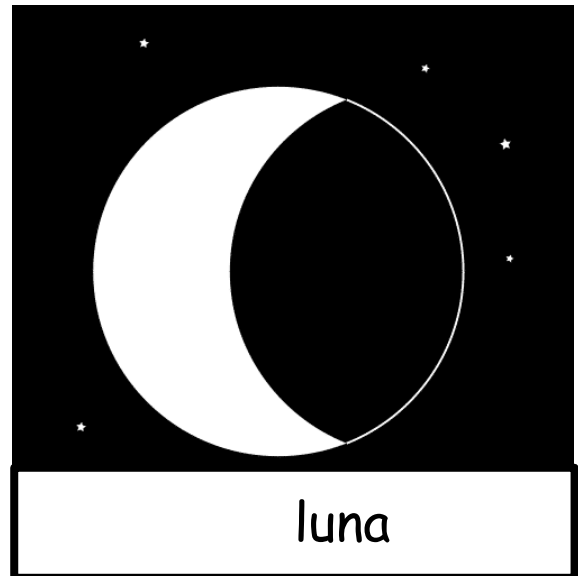
sapo



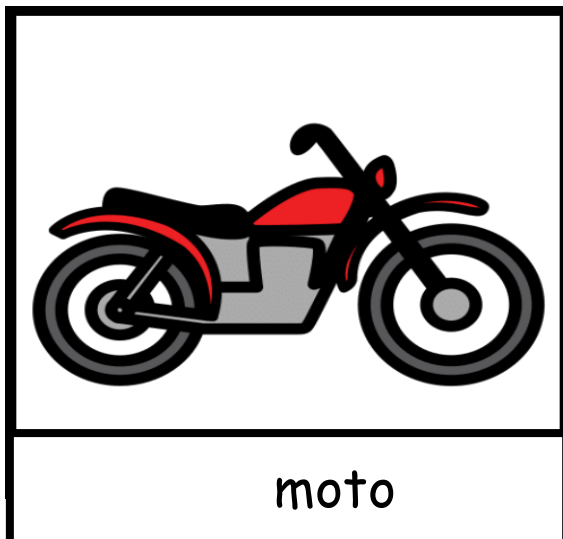
mano



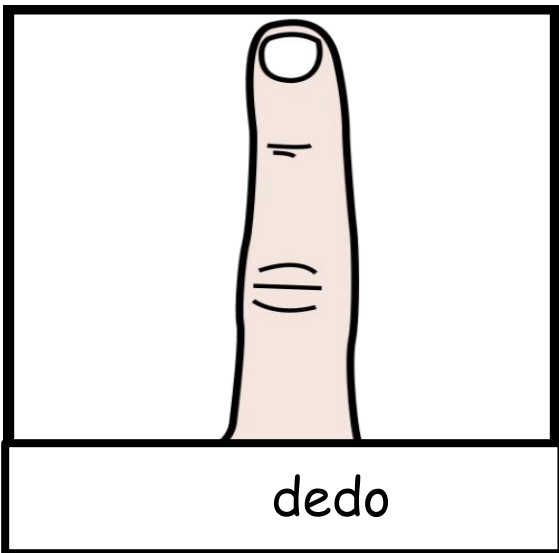
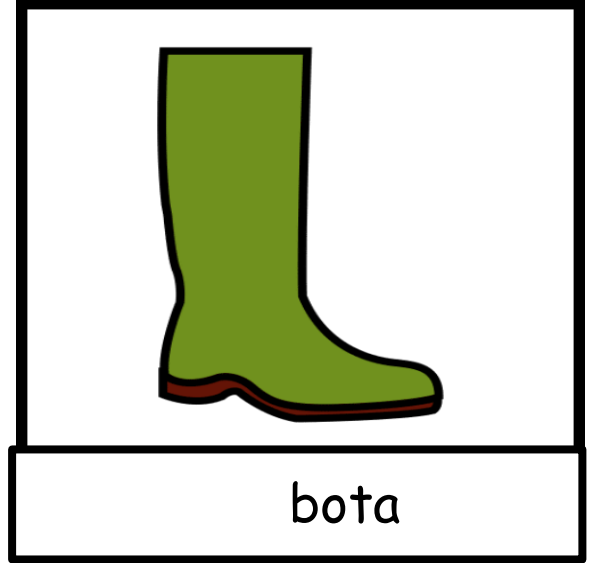
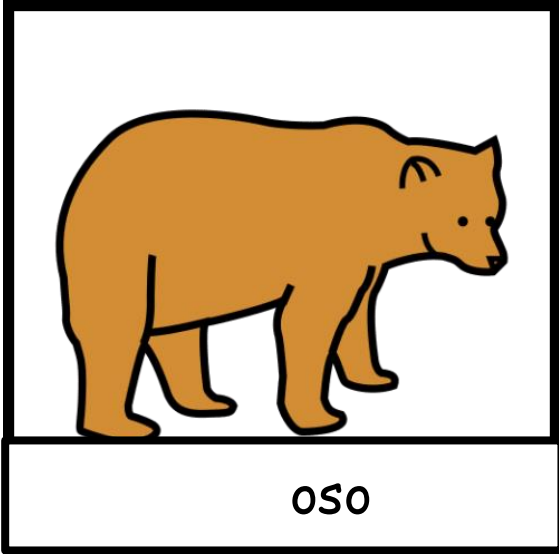
pato



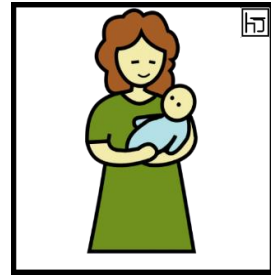
luna



moto



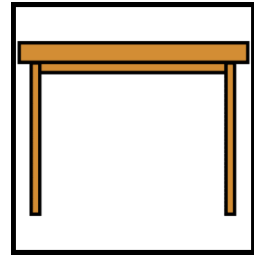
papá



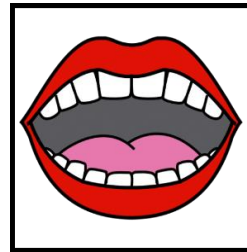
mamá



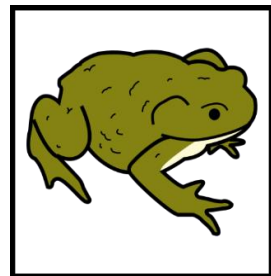
mesa



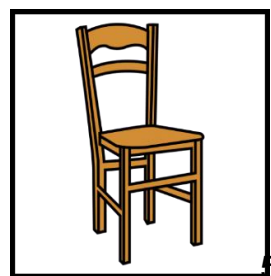
silla



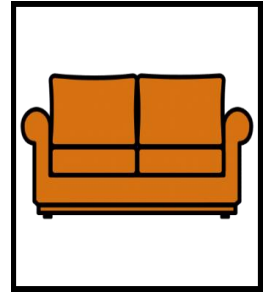
boca



sapo



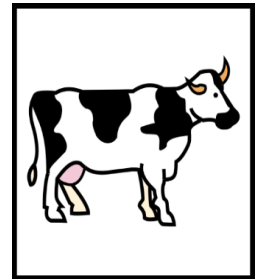
pala



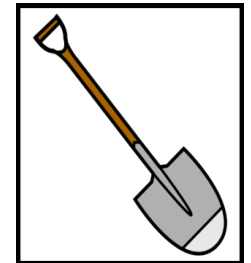
vaca



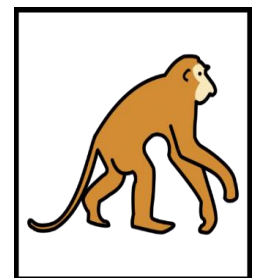
mono



gato



sofá



cama

