

Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Psicología

PROGRAMA DE HABILIDADES PRE LECTORAS PARA NIÑOS  
TEA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE:  
ESTUDIO DE CASOS

Tesis presentada por:

NARDA DEL ROSARIO LUYO GUILLEN

Cód. ORCID: 0009-0007-9922-6454

Para obtener el Grado Académico de:

MAESTRA EN PSICOLOGÍA

con mención en diagnóstico e intervención psicoeducativa

Línea de Investigación: Procesos de enseñanza y aprendizaje

Asesora

Mag. Soledad Vizcardo Salas

Cód. ORCID: 0000-0002-1111-1166

Lima – Perú

2025

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

NARDA DEL ROSARIO LUYO GUILLEN

---

Asesora: Soledad Vizcardo Salas

---

Presidente de Jurado: Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón.

---

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos


---

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

---

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón.  
Directora de la Escuela de Posgrado

## Declaratoria de Originalidad de la Asesora

<b>Escuela de Posgrado:</b>	Escuela de Posgrado		
<b>Programa Académico:</b>	Maestría en Psicología		
<b>Dependencia al que pertenece la docente asesora:</b>	Departamento de Psicología		
<b>Docente asesora que verifica la originalidad:</b>	Soledad Vizcardo Salas		
<b>ORCID:</b>	0000-0002-1111-1166		
<b>Título del documento:</b>	Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve: Estudio de casos		
<b>Autora del documento:</b>	Narda Del Rosario Luyo Guillen		
<b>Mecanismo utilizado para detección de originalidad:</b>	Software Turnitin		
<b>Nº de trabajo en Turnitin:</b>	2702022939		
<b>Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:</b>	12%		
<b>Fuentes originales de las similitudes detectadas:</b>	Fuentes de internet =	10%	
	Publicaciones =	10%	
	Trabajos del estudiante =	6%	
 <p style="text-align: center;"><b>INFORME TURNITIN FINAL</b></p> <p style="text-align: center; color: red;">INFORME DE ORIGINALIDAD</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em; color: red;"><b>12%</b></p> <p>INDICE DE SIMILITUD</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em;"><b>10%</b></p> <p>FUENTES DE INTERNET</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em;"><b>10%</b></p> <p>PUBLICACIONES</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em;"><b>6%</b></p> <p>TRABAJOS DEL ESTUDIANTE</p> </div> </div>			
<p>La docente asesora declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>			
<b>Fecha de aplicación en Turnitin:</b>	27.08.2025		

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el efecto de un Programa de Habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, elaborado específicamente para este estudio, en una muestra conformada por 5 casos de niños con dificultades en la adquisición de la lectura, diagnosticados con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve de un CEBE privado en Lima-Perú. La investigación fue de tipo aplicada y diseño pre-experimental. El programa de intervención fue administrado a los participantes respetando los objetivos y la estructura de las sesiones en cada módulo. Además, se utilizaron técnicas y estrategias didácticas y de movimiento para favorecer habilidades básicas de aprendizaje en cada uno de ellos, antes y durante la intervención. Para evaluar el efecto del programa se utilizó el Test de Habilidades Pre lectoras - THP de Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2010). Los resultados mostraron que fue efectivo al mejorar las habilidades pre lectoras: Conciencia fonológica, conocimiento de letras, memoria verbal y lenguaje verbal en los cinco casos de estudio.

**Palabras clave:** Habilidades, programa de enseñanza, deficiencia mental, lectura.

## ABSTRACT

The present study aimed to analyze the effect of a Pre-Reading Skills Program for children with ASD and intellectual disabilities, developed specifically for this study, on a sample of five children with reading difficulties diagnosed with grade 1 autism spectrum disorder and intellectual disability from a private primary school in Lima, Peru. The research was of an applied type and pre-experimental in design. The intervention program was administered to the participants, respecting the objectives and structure of the sessions in each module. In addition, teaching and movement techniques and strategies were used to promote basic learning skills in each of them, before and during the intervention. To evaluate the program's effect, the Pre-Reading Skills Test - PHT by Velarde, Canales, Meléndez, and Lingán (2010) was used. The results showed that it was effective in improving pre-reading skills: phonological awareness, letter knowledge, verbal memory, and verbal language in all five case studies.

**Keywords:** Skills, teaching program, mental disability, reading.

## RECONOCIMIENTOS

Agradezco a la escuela de Posgrado de Psicología de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ), al equipo de docentes que acompañaron este proceso de aprendizaje con dedicación y compromiso en la entrega de conocimientos oportunos.

Quiero agradecer a las familias que apostaron por este programa, a sus hijos quienes fueron los gestores primarios de esta propuesta. A mi asesora por compartir el ímpetu de trabajo y compromiso en el logro del informe final.



## DEDICATORIA

Dedico esta tesis a María Elena Venero  
Muñiz y a todas las personas, como  
ella, capaces de valorar la esencia del  
Ser en la neurodiversidad.



# ÍNDICE

	Página
CARÁTULA .....	1
Página de firmas .....	2
Declaratoria de originalidad del asesor.....	3
RESUMEN / ABSTRACT .....	4
RECONOCIMIENTOS .....	5
DEDICATORIA .....	6
ÍNDICE .....	7
LISTA DE TABLAS .....	10
LISTA DE FIGURAS .....	12
INTRODUCCIÓN .....	13
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.1 Planteamiento del problema.....	15
1.2 Justificación de la investigación.....	16
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	18
1.3.1 Delimitación de la investigación .....	18
1.3.2 Limitaciones de la investigación .....	18
1.4 Objetivos de la investigación.....	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos específicos.....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 Antecedentes de la investigación.....	21
2.1.1 Antecedentes nacionales .....	21

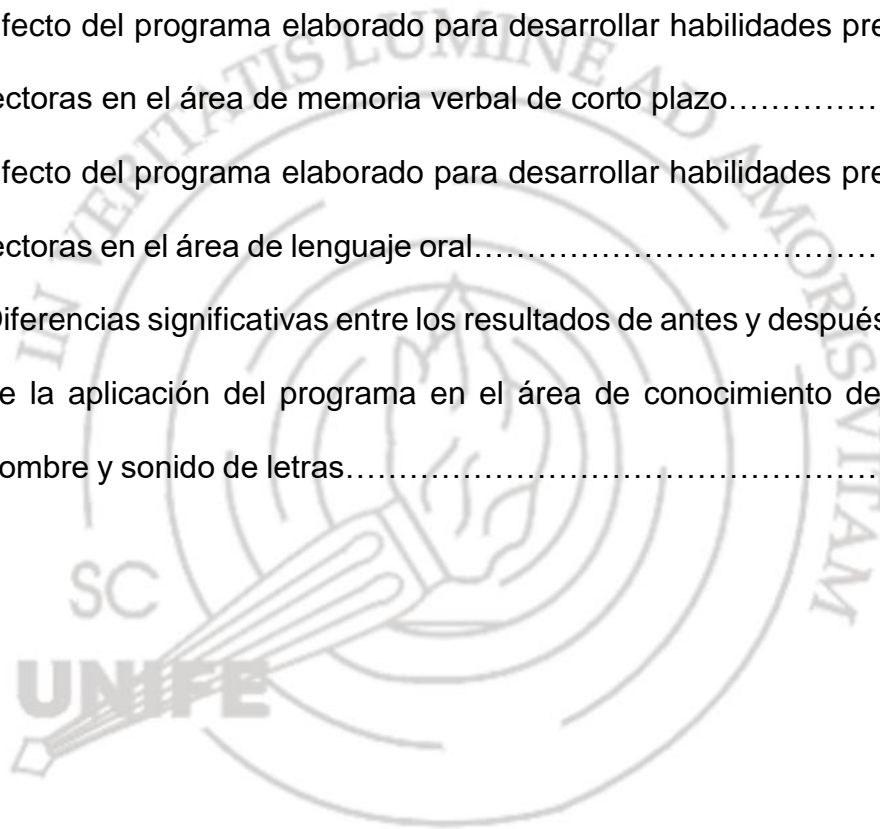
	Página
2.1.2 Antecedentes internacionales.....	23
2.2 Bases teóricas.....	25
2.2.1 Capacidad cognitiva e inteligencia .....	25
2.2.2 Trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual...	26
2.2.3 Habilidades pre lectoras.....	29
2.2.3.1 Conciencia fonológica.....	31
2.2.3.2 Reconocimiento del nombre y el sonido de las letras.....	31
2.2.3.3 Memoria verbal.....	32
2.2.3.4 Lenguaje oral.....	32
2.3 Definición de términos.....	33
2.4 Hipótesis.....	34
2.4.1 Hipótesis general(es).....	34
2.4.2 Hipótesis específicas.....	34
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	36
3.1 Tipo y diseño de la investigación.....	36
3.2 Participantes.....	37
3.2.1 Población.....	37
3.2.2 Muestra.....	38
3.3 Variables de investigación.....	39
3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos.....	40
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	42
3.6 Consideraciones éticas .....	43
CAPÍTULO IV: RESULTADOS .....	46
4.1 Descripción del nivel de habilidades pre lectoras del grupo de	

estudio antes de la intervención.....	46
4.2 Descripción del nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio antes y después de la aplicación del programa de intervención.....	50
4.3 Análisis del efecto del Programa de Habilidades Pre Lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve.....	60
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	68
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	71
6.1 Conclusiones .....	71
6.2 Recomendaciones .....	73
REFERENCIAS.....	75
APÉNDICES.....	80
A. Matriz de consistencia del “Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA grado I con discapacidad intelectual leve” .....	81
B. Validación del programa y formación académica de jueces.....	84
C. Validación juicio de expertos.....	85
D. Matriz de validación del programa por juicio de expertos.....	89
E. Matriz de validación de los anexos del programa por juicio de expertos.....	91
F. Matriz de consistencia del estudio.....	94
G. Flujograma.....	98
H. Matriz de operacionalización del THP.....	99
I. Ficha técnica del test de habilidades pre lectoras (THP).....	100
J. Declaración Jurada de documentos de tesis.....	101

## LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1 Características de los niveles de discapacidad intelectual.....	27
2 Características de los grados de TEA.....	29
3 Relación de participantes y sus características.....	38
4 Descripción del nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio antes de la intervención.....	46
5 Nivel inicial en el área y sub áreas de conciencia fonológica en el grupo de estudio.....	47
6 Nivel inicial en el área de conocimiento del nombre y sonido de la letra en el grupo de estudio.....	48
7 Nivel inicial en el área de memoria verbal en el grupo de estudio.	49
8 Nivel inicial en el área de lenguaje oral, en el grupo de estudio...	50
9 Nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio antes y después de la aplicación del programa de intervención.....	51
10 Nivel inicial y final en el área de conciencia fonológica en el grupo de estudio.....	52
11 Nivel inicial y final en el área de conocimiento del sonido y nombre de la letra en el grupo de estudio.....	56
12 Nivel inicial y final en el área de memoria verbal en el grupo de estudio.....	58
13 Nivel inicial y final en el área de lenguaje oral en el grupo de estudio.....	60
14 Prueba de normalidad de Shapiro - Will.....	62

15	Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras.....	62
16	Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de conciencia fonológica.....	63
17	Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de conocimiento del nombre y sonido de letras.....	64
18	Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de memoria verbal de corto plazo.....	65
19	Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de lenguaje oral.....	66
20	Diferencias significativas entre los resultados de antes y después de la aplicación del programa en el área de conocimiento del nombre y sonido de letras.....	67



## LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Esquema del diseño Pre Experimental.....	37



## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las habilidades pre lectoras en niños de nivel preescolar tiene como objetivo desarrollar habilidades que pronostiquen el acceso exitoso a la lectura a través, del análisis, la inferencia y la síntesis. En educación especial la lectura global es el método de mayor dominio entre los docentes que inician la enseñanza de lectura y escritura en niños con TEA, ya que, el método se apoya en la memoria visual como principal recurso de aprendizaje, sin embargo existen otros métodos enseñanza de la lectura basados en la comprensión y dominio de los sonidos del habla como la fuente de inicio del aprendizaje de la lectura y escritura, los mismos que involucran además de la vista y el oído la decodificación de las palabras en letras y sonidos, con la finalidad de reducir la presencia de posibles errores de omisión, inversión y sustitución en la lectura y escritura.

La determinación del método de enseñanza de la lectura y escritura en estudiantes con diagnósticos dentro del espectro del autismo, está sujeta a las características conductuales, sensoriales, comunicativas y el grado de apoyo que requiere el niño para responder durante el aprendizaje. Por tanto, es fundamental conocer el grado del diagnóstico y la valoración de los aspectos que componen el coeficiente intelectual ya que, de estos dependen los ajustes en el material, el tiempo y la frecuencia de cada estrategia diseñada.

El “Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA con discapacidad intelectual leve”, es diseñado a partir del análisis de las características de la muestra de estudio y las dificultades identificadas en cada una de las áreas que componen el Test de Habilidades Pre lectoras (THP).

El desarrollo de la presente investigación está presentado en seis capítulos. El capítulo I: Problema de la investigación, presenta desarrollados el planteamiento, la justificación, delimitaciones, limitaciones y los objetivos de la investigación. En el capítulo II: Marco teórico, se exponen los antecedentes, bases teóricas, definición de términos e hipótesis de la investigación. El capítulo III: Método, presenta el enfoque, métodos, tipo y diseño de la investigación, así como, los participantes, las variables, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis. En el capítulo IV: Resultados, se presentan las descripciones, comparaciones y relaciones de los hallazgos obtenidos en el estudio, representados en tablas y respectivas interpretaciones. En el capítulo V: Discusión de resultados, se integran sustentos teóricos, investigaciones presentadas como antecedentes de estudio y los resultados obtenidos en el estudio. Finalmente, en el capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones, se integran los hallazgos en un todo significativo dando respuesta a los objetivos e hipótesis del estudio a los que se suman las referencias y los apéndices que incluyen documentos utilizados en la presente tesis.

# CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1.1 Planteamiento del problema

La variedad de características, habilidades e intereses dominantes en los estudiantes vuelven un desafío constante la enseñanza de la lectura para los maestros. Ramos (2003) menciona que no se puede determinar un único procedimiento para enseñar a los estudiantes, a pesar de las muchas coincidencias en sus características personales e intelectuales.

Brock (2006) registra en sus estudios, el incremento de niños diagnosticados con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) en grado I, quienes debido a las limitaciones en sus capacidades semánticas y gramaticales presentan dificultades para desenvolverse académicamente en las aulas regulares. El síndrome fonológico sintáctico es una característica común en niños TEA con o sin déficit intelectual acompañante. Este síndrome comprende el limitado uso semántico y gramatical del lenguaje.

Para Bishop, citado por Artigas (1999) esta característica no limita la adquisición de la lectura y escritura. En la actualidad existen modelos para la enseñanza de la lectura a niños con TEA, entre ellos; el modelo de lectoescritura de Rosa Ventoso cuya metodología toma como punto de partida el sistema global de lectura acompañado de imágenes y bajo la modalidad individual de intervención con el niño o la Metodología Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children (CCH) dirigida a la lectoescritura desde el desarrollo de la comprensión, memoria mecánica y requisitos pre lectores a partir de imágenes con la finalidad de preparar el inicio de la lectura global de Rosa Ventoso. El objetivo de estos modelos como bien señalan

Álvarez-Castellanos y Lacárcel (citados por Martínez, 2017) es que los niños adquieran una herramienta adicional de comunicación, que les permita extraer la idea central del texto escrito, para hacerlo funcional cuando las capacidades cognitivas no permiten la comprensión y de procesos previos para la adquisición de la lectura a través el paso de la vía fonológica a la vía léxica.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría en su quinta versión (DSM-V) distingue cuatro niveles para clasificar la discapacidad intelectual, de los cuales el nivel leve corresponde a las personas que requieren menor apoyo para lograr el desarrollo intelectual y el funcionamiento adaptativo. Por tanto, se espera la adquisición de los aprendizajes instrumentales básicos en la primaria, tales como la lectura y escritura incluyendo el desarrollo de habilidades psicolingüísticas tales como unir y separar fonemas en una secuencia y el desarrollo de la memoria verbal a corto plazo como requisitos pre lectores (citado por Bravo, 2002).

Ante la necesidad de programas para desarrollar habilidades pre lectoras en niños con Trastorno del Espectro del Autismo grado I asociado con Discapacidad intelectual leve, surge la siguiente pregunta: ¿La aplicación del “Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA con discapacidad intelectual leve” tendrá un efecto positivo en niños de un CEBE privado de Miraflores?

## **1.2 Justificación de la investigación**

En el marco de las reformas educativas en el Perú, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (Consejo Nacional de Educación, 2020) señala la urgencia de garantizar que el servicio educativo sea inclusivo, equitativo y de calidad para todas y cada una de las personas. Esta perspectiva busca eliminar las brechas

en el ejercicio del derecho a la educación y prestar especial atención a la diversidad de necesidades educativas que existen en el aula.

En esta lógica, la investigación aplicada que se presenta propone un programa de habilidades pre lectoras con el que se busca potenciar el rendimiento de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), grado I, y discapacidad intelectual leve, en el desarrollo de los aprendizajes iniciales del lenguaje escrito. Con este estudio, la implicancia práctica no solo refiere a una identificación de la problemática concreta que se presenta en el aula inclusiva (la baja adquisición de habilidades pre lectoras), sino que además ofrece una propuesta de intervención pedagógica, planificada, ejecutada y evaluada, de la que se documenta su eficiencia.

El programa, habilita al docente para realizar adaptaciones curriculares intencionadas, desarrolladas con las estrategias y actividades concretas que eran capaces de responder al perfil neurodiverso de los estudiantes, siendo esta la forma en la que se plantea su participación efectiva en el seno del sistema educativo. Desde una visión más práctica, dicho estudio provoca una ruta de intervención efectiva, la cual detalla procedimientos, recursos y criterios de evaluación que otros profesionales de la educación pueden desplegar en situaciones similares.

A la vez, el estudio también aporta evidencias empíricas para poder tomar decisiones profesionales, reforzando así la figura del docente como agente de cambio dentro de un marco educativo que favorece la inclusión. El resultado del estudio no queda limitado exclusivamente a los casos que ha estudiado, sino que presenta posibilidades para poder adjudicar el programa a otras

circunstancias educativas, de tal forma que pueda hacer una mejora real en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la primera infancia educativa bajo parámetros de equidad y justicia educativa.

### **1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación**

#### **1.3.1 Delimitación de la investigación**

El análisis y la propuesta de la investigación se enfocó en estudiantes con dificultades en la adquisición de la lectura en una o más áreas que componen las habilidades pre lectoras. Los 5 casos que incluye el estudio corresponden a los niños con diagnósticos en trastorno del espectro del autismo, grado I, y discapacidad intelectual leve, entre 6 y 9 años de edad, en un Centro de Educación Básica Especial (CEBE) privado en Miraflores, Lima-Perú. El CEBE cuenta con más de 40 años al servicio en atención a niños y adolescentes con Síndrome de Down y Trastorno del Espectro del Autismo asociados a discapacidad intelectual leve y moderada. Uno de los principios rectores de la institución es la facilitación de recursos cognitivos de orden mayor como la adquisición de la lectura y escritura.

La prueba utilizada para establecer los procesos pre lectores comprometidos para el diseño del programa, fue el Test de Habilidades Pre lectoras (THP). El tiempo destinado en el diseño, aplicación y resultados, fue de dos años.

#### **1.3.2 Limitaciones de la investigación**

El reducido número de estudios en niños diagnosticados con trastorno del espectro del autismo y la intervención en el proceso pre lector, mediante el desarrollo de programas que favorezcan las áreas con mayor dificultad, fue la única limitante durante la investigación. Por otro lado, se contó con el apoyo de

las familias quienes flexibilizaron sus horarios permitiendo la participación de los niños de forma puntual y permanente durante la duración del programa. Por su parte, el CEBE facilitó el espacio y los materiales para la ejecución del programa.

#### **1.4 Objetivos de la investigación**

##### **1.4.1 Objetivo general**

Analizar el efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en niños con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve.

##### **1.4.2 Objetivos específicos**

- a. Describir el nivel inicial de habilidades pre lectoras en cinco casos de niños con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve, evidenciando las habilidades pre lectoras que necesitan desarrollar en cada una de las áreas que comprende el Test de Habilidades Prelectoras (THP).
- b. Describir el nivel inicial y final de habilidades pre lectoras en cinco casos de niños con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve, evidenciando las habilidades pre lectoras que desarrollaron en cada una de las áreas que comprende el Test de Habilidades Prelectoras (THP).
- c. Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, en el área de conciencia fonológica, en la muestra de estudio.
- d. Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, en el área de conocimiento del nombre y sonido de letras, en la muestra de estudio.

- e. Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, en el área de memoria verbal de corto plazo, en la muestra de estudio.
- f. Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, en el área de lenguaje oral, en la muestra de estudio.



## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

El capítulo brinda información sobre los antecedentes nacionales e internacionales en los que se apoyó la investigación al filtrar estudios que direccionaron la investigación y el desarrollo de las bases teóricas.

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

A continuación, se presentan los antecedentes de investigaciones realizadas en Perú, estas investigaciones están relacionadas en la utilización de instrumentos y diseños de programas para evaluar y favorecer la adquisición de la lectura a partir de la ejercitación de habilidades metalingüísticas, en muestras asociadas a discapacidad intelectual, autismo y niños regulares en nivel pre escolar.

#### **2.1.1 Antecedentes nacionales**

En el Perú, Alania (2023) realiza un estudio para determinar la efectividad del método ABA en la enseñanza de la lectura y escritura de un niño de 5 años con autismo, en sesiones diarias de tres horas utilizando material concreto y técnicas conductuales. Logrando resultados favorables en destreza visual, habilidades de lectura, escritura y ortografía, por tanto, concluye que el método ABA es efectivo en la adquisición de lectura y escritura.

En el mismo año Inga y Vargas (2023) desarrollan y aplican un programa titulado “Fono juego”, orientado a desarrollar la conciencia fonológica en 35 niños de 5 años de una I.E estatal mediante un diseño cuasi experimental. La investigación utiliza dos instrumentos; PECO (Prueba de Evaluación del conocimiento fonológico) y el programa Fono juego. El estudio concluye que el

programa Fono juego impacta significativamente el desarrollo de conciencia fonológica, confirmando la hipótesis planteada.

Asimismo, Cangahuala (2022) propone un programa para desarrollar conciencia fonológica en niños de Inicial y primer grado, la propuesta está compuesta por rutinas, canticos, trabalenguas y adivinanzas mediante recurso audiovisual. La estructura del programa consiste en 4 módulos de 18 sesiones. Terminado el programa se pudo evidenciar logros significativos en el dominio de conciencia fonológica de los niños.

Neyra (2022) diseña un programa psicolingüístico para determinar si éste influye al mejorar la lectura de una niña de 10 años con discapacidad intelectual. El diseño fue experimental. Para efectos de la investigación se valió de la observación y el registro de datos para determinar las conductas lingüísticas de la menor, a través del Test de Illinois como instrumento, la batería Evalúa I y la sub prueba de García, Gonzales y García. Culminada la aplicación del programa y ante la confrontación de los resultados obtenidos en el pre test se comprueba que el modelo psicolingüístico es pertinente y oportuno para mejorar la lectura, sin embargo, no obtiene el nivel de lectura esperado para la edad cronológica.

Mendieta y Ruiz (2021) realizan un estudio con la finalidad de comparar las habilidades pre lectoras entre niños de cinco años formados en el proyecto Optimist respecto de sus pares, recién incorporados al proyecto, en una institución educativa privada de Miraflores, la muestra total fue 43 niños. El instrumento de evaluación utilizado fue el Test de Habilidades Pre lectoras (THP). De esta investigación se concluyó con los resultados que no existen diferencias entre los dos grupos.

Quispe y Acha (2020) diseñan una investigación para comparar los resultados obtenidos entre 93 niños de colegios públicos y privados. El instrumento utilizado fue el Test de Habilidades Pre lectoras (THP), el estudio fue cuantitativo no experimental. Por los resultados obtenidos se pudo concluir que; los niños de colegios privados poseen mejor desempeño en el desarrollo de habilidades pre - lectoras, los componentes disminuidos fueron conciencia fonológica y reconocimiento del nombre y sonido de la letra.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales**

Las investigaciones que conforman los antecedentes internacionales constituyen estudios recientes relacionados a la aplicación de estrategias a través de diseños y programas que atendieron las necesidades de estudiantes con diagnósticos TEA y discapacidad intelectual, en el proceso de adquisición de la lectura. Es importante señalar que a nivel internacional se encontró mayor referencia sobre investigaciones vinculadas a las variables de nuestro estudio.

Cedeño (2022) en Ecuador, al realizar las primeras encuestas a los docentes y luego de aplicar el pre test a los estudiantes, encuentran una población de 11 estudiantes entre niños y adolescentes en el Cantón Puerto López, con discapacidad intelectual quienes, presentan un alto nivel de dificultad para comprender lo que leen. El estudio es inductivo- deductivo, el mismo que facilitó llegar a las conclusiones a partir, de los hechos independientes. Al aplicar estrategias lúdicas a partir, de las adaptaciones curriculares, que brindan seguridad en el proceso lector, en consecuencia, mejorando la fluidez lectora.

Vásquez (2021) en Chile realiza un estudio de tipo exploratorio para encontrar la relación entre la lectura en niños típicos con buen desempeño lector,

niños típicos con dificultades en el proceso lector y niños TEA. La muestra estuvo conformada por 25 niños de cuarto básico o primaria, para efecto del estudio se evaluó el análisis acústico fonético de la prosodia, tales como; la entonación, la duración y las pausas. El estudio concluye que los niños con TEA y los niños típicos con dificultades en el proceso lector presentan un desempeño prosódico disminuido pero similar, y a su vez, significativamente distantes de los niños típicos con buen desempeño lector. Evidenciando, por tanto, que el desarrollo del desempeño prosódico acústico influye directamente en la comprensión y fluidez de la lectura.

León (2021), efectúa en Ecuador, un estudio para establecer la influencia de la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual leve, en edades entre los 7 y 12 años. Como consecuencia del estudio se pudo aser que los niños presentan dificultad para pensar, es decir, organizar ideas y llegar a conclusiones de tipo inferencial o criterial, además del bajo nivel comprensivo al leer palabras, lecturas cortas y en la escritura. Por tanto, se sugiere la creación de programas oportunos para desarrollar habilidades que favorezcan la adquisición de la lectura en el Centro de salud Samborondón.

Ardila y García (2020), en Colombia diseñan una propuesta basada en el recurso tecnológico de la información y la comunicación para favorecer el desarrollo de la lectura y la escritura en ocho niños con discapacidad intelectual moderada. Para el pre y post test se utilizó la prueba diagnóstica Ricardo Olea “Etapa de la lectura logográfica, alfabética y ortográfica”. Evidenciándose cambios favorables en la lectura y en la motivación de los niños del colegio Llano de Palmas, al aplicar las estrategias digitales mediante el software educativo JClick y GCompris.

De León (2019) en Panamá, diseña un programa para mejorar la comprensión lectora de niños con discapacidad intelectual, la investigación de diseño cuasi experimental tuvo como muestra niños entre 6 y 12 años con la finalidad de ver los resultados en estudiantes que recién inician el proceso lector y los resultados en niños que ya debían cumplir con los prerrequisitos mínimos de comprensión lectora. La investigación determina que los niños de primer a sexto grado, mejoran significativamente en comprensión de lectura de palabras, oraciones y textos al desarrollar ejercicios específicos para fortalecer habilidades de memoria verbal, la decodificación y reconocimiento de palabras.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Capacidad cognitiva e inteligencia**

La organización mundial de la salud (OMS), describe como capacidades cognitivas a la memoria, comprensión, capacidad de aprendizaje, juicio, lenguaje y cálculo cuyas funciones conjuntas logran el procesamiento del pensamiento.

Para Piaget el desarrollo cognitivo es el factor determinante del ser humano y de este depende el lenguaje. Sus estudios centran el conocimiento como el resultado directo de la interacción en el ambiente y la óptima maduración biológica. Asimismo, la inteligencia humana es adaptativa y para que este principio se cumpla el espacio y el tiempo son determinantes. La inteligencia según sus estudios puede ser operativa o figurativa. La inteligencia operativa comprendida como el conjunto de acciones encubiertas o no encubiertas para mantenerse, evocar y transmutar objetos y personas. Por otro lado, la inteligencia figurativa involucra aspectos estáticos en la representación de formas donde las imágenes mentales, la percepción, imitación, el dibujo y el lenguaje darán como síntesis el estado de la realidad. De esta forma el intelecto

se va dando de forma progresiva y gradual. Bandura, por su parte demuestra con sus estudios que los factores psicológicos (la motivación y las características personales) son los mediadores cognitivos de las actividades humanas. De esta manera mientras que para Piaget los procesos de asimilación y acomodación determinan la comprensión de la realidad, para Bandura el aprendizaje observacional se establece por actividad afectiva y cognitiva (Vielma y Salas, 2000).

### **2.2.2 Trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual**

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales en su quinta edición (DSM-5) incluye en los Trastornos del Neurodesarrollo, el trastorno del espectro del autismo (TEA) y el trastorno de desarrollo intelectual (DI), definiendo al TEA como; aquellos trastornos del neurodesarrollo cuya característica principal es la deficiencia persistente en la comunicación social e interacción en diversos contextos, además de la presencia de patrones repetitivos y restrictivos de intereses y rutinas. Asimismo, determina a la discapacidad intelectual como una afección que involucra los comportamientos adaptativos y cognitivos. Si bien, es de nuestro conocimiento ambos diagnósticos están delimitados por criterios que concluyen en la clasificación de niveles y grados, existe la posibilidad de la presencia de comorbilidad entre los diagnósticos mencionados. Por tanto, la discapacidad intelectual se encuentra frecuentemente presente en los diagnósticos de autismo.

El diagnóstico de la DI, está basado en tres criterios de los cuales uno corresponde a las deficiencias en las funciones intelectuales, es decir, el razonamiento, el aprendizaje académico, el aprendizaje a partir de las experiencias, entre otras. Este diagnóstico será confirmado luego de aplicar

pruebas de inteligencia estandarizadas. El DSM-5 distingue cuatro clasificaciones para el trastorno del desarrollo intelectual; leve, moderado, grave y profundo.

**Tabla 1**

*Características de los niveles de discapacidad intelectual*

Criterios	Niveles	Dominio		
		Conceptual	Social	Práctico
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Deficiencias en el razonamiento</li> <li>● Deficiencias en la resolución de problemas.</li> <li>● Deficiencias en la planificación o el pensamiento abstracto que afecta el aprendizaje.</li> <li>● Deficiencias en el comportamiento adaptativo.</li> <li>● Las deficiencias inician durante el desarrollo</li> </ul>	Leve	Ligeras dificultades en el pensamiento abstracto, memoria y creatividad.	Lenguaje concreto, problemas de regulación emocional.	Autosuficiencia en el cuidado personal.  Autonomía en desarrollar actividades prácticas y mecánicas.
	Moderada	Desarrollo lento. Requiere apoyo. Retraso académico.	Problemas de lenguaje y comunicación. Necesita apoyo para tomar decisiones	Mayor tiempo para aprender acciones de cuidado.
	Grave	Habilidades reducidas. Dificultad para comprender el lenguaje escrito.	Lenguaje limitado. Comprenden habla sencilla. Relaciones sociales limitadas a familia.	Asistencia constante para autocuidado personal.
	Profunda	Habilidades muy básicas, solo uso funcional de objetos	Solo expresan deseos con gestos. Presencia de alteraciones físicas y sensoriales que dificultan su participación social	Dependen de otros para todos los aspectos que componen la autonomía.

Sin embargo, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) recoge en su 11ª edición (2011) las terminologías; discapacidad intelectual leve, discapacidad intelectual moderada, discapacidad intelectual grave, discapacidad intelectual profunda/ pluridiscapacidad y discapacidad intelectual de gravedad no especificada.

Manghi et al. (2019). En los estudios realizados sobre discapacidad intelectual, caracterizan la coexistencia de limitaciones en las áreas de autocuidado, autodirección, seguridad y la práctica académica sumadas al intelecto inferior a la media (CI 70/75 o inferior). Schalock (2009) en sus escritos sobre las nuevas definiciones de discapacidad, apoyos individuales y resultados personales define los criterios de evaluación para el diagnóstico de la capacidad intelectual incluyendo habilidades intelectuales como la comprensión de ideas complejas, el aprendizaje rápido y aprendizaje mediante la experiencia, la planificación, resolución de problemas y el pensamiento abstracto.

Sobre el autismo sabemos que los grados están determinados por la necesidad de ayuda que requiere la persona en la comunicación social y en las conductas, por tanto, estaría vinculado directamente al nivel de discapacidad intelectual. La discapacidad múltiple (DM) prioriza la combinación de varios diagnósticos y la influencia en la calidad de vida de las personas (Granlund et al., 1995).

A continuación, se presenta una síntesis, los niveles de gravedad del trastorno del espectro del autismo y la necesidad de ayuda que requiere la persona para su desenvolvimiento diario en la comunicación, interacción social y flexibilidad cognitiva.

**Tabla 2***Características de los grados de TEA*

Grado de TEA	Necesidad de ayuda	Déficits persistentes en la comunicación social y la interacción	La conducta que acompaña al TEA
Grado 1	Necesita ayuda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la reciprocidad emocional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En los movimientos, uso de objetos o habla repetida.</li> </ul>
Grado 2	Necesita ayuda notable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la conducta de la comunicación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En los intereses restrictivos o fijos.</li> </ul>
Grado 3	Necesita ayuda muy notable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la adhesión inflexible a la rutina.</li> <li>• En la hiperreactividad o hiporreactividad sensorial.</li> </ul>

*Nota:* Tomado del DSM-V (2013)

A partir de la precisión de las características y clasificación de ambos diagnósticos, se establece que los diagnósticos de autismo grado 1 y 2 se encuentran vinculados a discapacidad intelectual leve y moderada debido a la necesidad de ayuda que requiere la persona para el debido funcionamiento intelectual y adaptativo, los mismos que se ven afectados por las habilidades que componen el seguimiento de normas (inflexibilidad a cambios de tareas y rutinas, dificultades en la comprensión que afectan el seguimiento de instrucciones, dificultad en la planificación de tareas, ecolalias, vínculo elevado hacia objetos específicos) y el incremento en la búsqueda de experiencias sensoriales

### **2.2.3 Habilidades pre lectoras**

El presente estudio de basa en el modelo teórico cognitivo y psicolingüístico de las habilidades pre lectoras, el cual se ha desarrollado a través de la contribución de varios investigadores, entre ellos Bravo (2002) quien presenta este enfoque como fundamental en el campo de la teoría del procesamiento de la información. Esta teoría, aplica tanto a la cognición como a

la psicolingüística, proponiendo que la lectura es un proceso complejo que involucra la interacción de varios componentes, incluyendo la decodificación (reconocimiento de letras y palabras), la comprensión (acceso al significado) y la memorización (retención de información).

El desarrollo de la lectura, según este modelo, se basa en la interacción de:

- Habilidades cognitivas: Como la memoria, el razonamiento y la atención, que son necesarias para procesar la información y comprender el significado de lo leído.
- Habilidades psicolingüísticas: Que incluyen el reconocimiento de letras y palabras, la comprensión de la estructura del lenguaje y la capacidad de conectar el lenguaje con el conocimiento previo mediante el proceso del modelo de "arquitectura funcional", el cual consta de tres niveles: nivel bajo, encargado de la recepción de estímulos visuales (letras) y auditivos (fonos o sonidos de las letras) los cuales serán decodificados, asociados y almacenados en la memoria; nivel medio, este nivel interrelaciona los signos gráficos o palabras con el significado, tanto como, los signos sonoros (fonología); y el nivel alto, el cual se da mediante la intervención del procesamiento de interpretación del significado de los mensajes, a partir del análisis de la estructura del mensaje, por tanto, en este nivel la ubicación de las palabras al formar oraciones y frases determinarán el éxito en la comprensión del mensaje (Velarde et al., 2010)

Asimismo, para el aprendizaje de la lectura es indispensable haber alcanzado un nivel de desarrollo en un conjunto variables predictoras de la lectura (Velarde et al., 2010). Estas son:

### **2.2.3.1 Conciencia fonológica**

Para Mayer (2002) la conciencia fonológica es comprendida como el entendimiento que realiza el niño sobre cómo se estructuran y las formas de manipular las palabras de su lengua además de la correcta pronunciación de las mismas. Rueda (1995) propone niveles de adquisición fonológica organizándolos desde el menos complejo al más complejo, por tanto el conocimiento básico consiste en reconocer que dos o más palabras comparten sonidos al inicio o final, adquirir esta habilidad requiere solo de intervención auditiva y la presencia del desarrollo normalizado de lenguaje; el segundo nivel comprende el alcance silábico desde la segmentación hasta la conjugación de rimas, el dominio de este nivel permite al niño entender que la palabra hablada está compuesta por unidades mínimas de sonido; el tercer nivel comprende el conocimiento fonémico o metalingüístico este nivel implica procesos cognitivos y lingüísticos de orden mayor, por tanto el aprendizaje debe ser graduado y sistemático al segmentar los sonidos (Sánchez, 2017).

### **2.2.3.2 Reconocimiento del nombre y el sonido de las letras**

Para Bravo (2002) el del alfabeto español es uno de los mejores predictores en el éxito de la adquisición de la lectura en niños en etapa pre escolar debido a que, la correlación entre el sonido y la forma o grafía de la letra se vuelve determinante en la integración fluida de la visualización de las palabras al leer y el reconocer el nombre correcto de las letras favorece la escritura sin descuidar que este es un proceso ideovisual. Es decir, que tanto como se logre decodificar para leer o escribir, debe tener un significado mental para el lector.

### **2.2.3.3 Memoria verbal**

La memoria juega un rol muy importante y determinante en los procesos de aprendizaje, especialmente en la lectura. La memoria verbal entre sus múltiples funciones está destinada a almacenar series verbales, requisito necesario para la comprensión lectora. Frente a las dificultades que se pueden registrar, en el proceso de adquisición de la lectura, la limitada capacidad para almacenar y evocar información ordenada afecta directamente la interpretación el significado del texto.

Para comprender las manifestaciones y generalidades sobre la memoria se revisarán las definiciones de Savage et al. (citados por Vargas, 2012) quienes describen a la memoria verbal como una característica del aprendizaje de la lectura relacionada directamente con el desarrollo de la lectura. En esta perspectiva definen al almacén de información verbal como Bucle fonológico el cual es el encargado de repasar, mantener o desvanecer dicha información. De tal forma que, el almacenamiento se vuelve temporal. Finalmente hacen mención que la memoria verbal inmediata puede ser de palabras o párrafos y la memoria verbal a largo plazo está conformada por varios componentes, entre ellos; la fijación, codificación, conservación, evocación y locación.

### **2.2.3.4 Lenguaje oral**

Se considera el predictor directo y eficaz de las habilidades lectoras ya que su logro implica el uso de varios procedimientos, entre ellos, el semántico y el sintáctico. El procesamiento de tipo sintáctico o habilidad sintáctica brinda el entendimiento de la relación gramatical entre las palabras. En este sentido, las palabras no tendrían relevancia si no se encuentran relacionadas. El procesamiento de tipo semántico permite el acceso a la comprensión del

discurso oral o escrito a través de la conjugación de los múltiples significados entre las palabras que componen el mensaje para sintetizar una sola idea. Para Cuetos et al. (2007) el procesamiento sintáctico acompaña al procesamiento semántico en la interpretación de los mensajes orales y verbales, haciendo mención que las palabras de forma aislada no transmiten una información.

### **2.3 Definición de términos**

**Dificultades de aprendizaje:** Alteraciones significativas en la adquisición y el uso de las capacidades de; escucha, habla, lectura, escritura y razonamiento que pueden presentarse durante las primeras etapas de desarrollo o a lo largo de la vida afectando la percepción e interacción social. Estas alteraciones podrían estar presentes en otras etiologías (National Joint Committee on Learning Disabilities, 1991).

**Discapacidad Intelectual leve (DI leve):** Déficit en las funciones intelectuales y adaptativas evidentes durante el desarrollo. Las personas con DI leve requieren apoyo ocasional o supervisión para desenvolverse solos en su autoalimentación, vestimenta y aseo. Así como; lograr académicamente aprendizajes escolares y desarrollarse socialmente y laboralmente con apoyo intermitente (American Psychiatric Association, 2022).

**Habilidades pre lectoras:** Conjunto de procesos cognitivos intrínsecos al desarrollo, que surgen varios años antes de iniciarse el aprendizaje de la lectura y que son determinantes para su éxito posterior (Bravo, 2002).

**Proceso pre lector:** Es el momento previo a la iniciación de la lectura acompañado de una secuencia organizada de pasos para desarrollar

habilidades que pronostiquen el logro de la adquisición de la lectura en el estudiante (Velarde, 2010).

**Fonema:** En la vinculación entre el sonido y la letra correspondiente al alfabeto, el idioma castellano posee un sistema simétrico por la correspondencia total entre fonema y grafema (Cuetos et al., 2007).

**Habilidades semánticas:** Los estudios en psicolingüística determinan los procesos semánticos como; la extracción de la representación mental que el oyente le da a la información y su integración con la información que ya posee de las palabras (Cuetos et al., 2007).

**Habilidades sintácticas:** Las habilidades sintácticas son las que permiten la manipulación y utilización adecuada del almacén semántico, interno del individuo para organizar la construcción de estructuras gramaticales (Velarde, 2010).

**TEA grado I:** El trastorno del espectro del autismo en grado I es una condición en la cual, la persona requiere apoyo estructurado, específico y frecuente para desenvolverse en las actividades de la vida diaria, la escuela, el trabajo y las relaciones sociales (American Psychiatric Association, 2022).

## **2.4. Hipótesis**

### **2.4.1 Hipótesis general(es)**

El Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA con discapacidad intelectual leve, tiene un efecto positivo en el desarrollo de habilidades pre lectoras de la muestra de estudio.

### **2.4.2 Hipótesis específicas**

H<sub>1</sub> La aplicación del Programa de Habilidades Pre Lectoras en niños con TEA y discapacidad intelectual leve mejora significativamente la identificación

de la conciencia fonológica, conocimiento de sonido y nombre de la letra, memoria verbal y lenguaje oral, como componentes clave del proceso lector inicial.



## CAPÍTULO III: MÉTODO

### 3.1 Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación fue de tipo aplicada. Según Castro-Maldonado et al. (2023), este tipo de estudio recurre al conocimiento ya existente con el propósito de alcanzar objetivos previamente establecidos. Por lo tanto, se utiliza dicho conocimiento para aplicarlo en contextos reales, con la intención de ofrecer soluciones a problemáticas detectadas. En este mismo sentido, el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (2023) sostiene que la investigación aplicada busca, a través del conocimiento científico, identificar, desarrollar o adaptar procesos, tecnologías o métodos que respondan a una necesidad concreta.

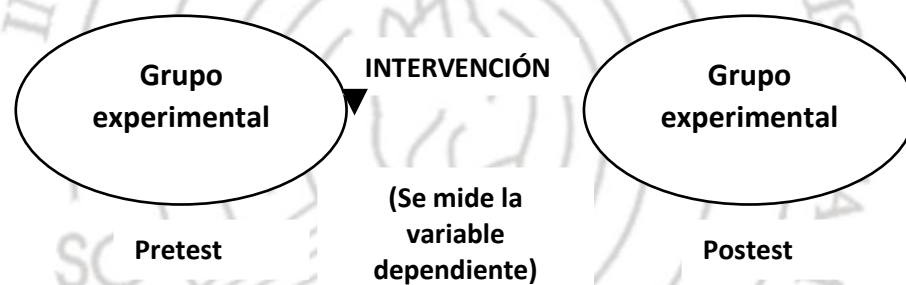
El diseño fue de tipo pre-experimental. De acuerdo con Ramos-Galarza (2021), este diseño se caracteriza por la utilización de un solo grupo en el cual se aplica una intervención sobre la variable independiente. La variable dependiente es evaluada antes y después de dicha intervención, a través de la aplicación de un instrumento en dos momentos distintos (pretest y postest).

El estudio se desarrolló en dos etapas. La primera fue de carácter descriptivo, ya que se enfocó en identificar las dificultades presentes en las subtarefas del Test de Habilidades Prelectoras (THP) mediante una evaluación inicial, a fin de fundamentar el diseño del programa. La segunda etapa consistió en implementar el programa elaborado para fortalecer las habilidades prelectoras en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y discapacidad intelectual leve, así como en analizar el efecto de dicha intervención sobre cada una de las áreas evaluadas, siendo la muestra seleccionada previamente.

Respecto al estudio de casos, algunos autores lo consideran un tipo de diseño (experimental, no experimental, cualitativo, etnográfico) o bien un método de investigación. Citando a Yin (2003) “la realidad es que los estudios de caso son todo lo anterior. Poseen sus propios procedimientos y clases de diseños. Los podríamos definir como estudios que, al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta, analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (Hernández et al., 2014, p. 223-224).

### Figura 1

*Esquema del diseño Pre Experimental*



Como se puede observar, el diseño pre-experimental carece de un grupo control de comparación, lo cual se convierte en su principal limitación, no obstante, en estudios en los cuales sea imposible contar con un grupo que no reciba la intervención, este tipo de investigación puede dar luces sobre el impacto de una variable independiente sobre un determinado fenómeno de interés (Ramos-Galarza, 2021).

## **3.2 Participantes**

### **3.2.1 Población**

Según Vizcaíno et al. (2023) la población es el conjunto de sujetos que tienen características similares los cuales serán el objeto de estudio. La población de esta investigación corresponde a los estudiantes del Centro de Educación Básica Especial (CEBE) privado, ubicado en el distrito de Miraflores, Lima – Perú, la cual está conformada por 50 estudiantes con habilidades especiales.

### **3.2.2 Muestra y muestreo**

Estudiantes del CEBE señalado, del nivel primaria I, diagnosticados y clasificados con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve, los cuales mostraban dificultades en habilidades pre lectoras. En cuanto al muestreo, se utilizó un muestreo intencional con criterios, dado que los participantes fueron seleccionados de manera deliberada por cumplir con características específicas requeridas por los objetivos del estudio, como el diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista en grado I (TEA) y discapacidad intelectual leve. Este tipo de muestreo es común en investigaciones aplicadas y estudios de intervención donde se busca profundidad en el análisis más que representatividad estadística (Reales et al., 2022).

Para la realización de esta investigación se contaron con cinco niños con las siguientes características:

**Tabla 3***Relación de participantes y sus características*

Características	Participantes				
	1	2	3	4	5
Edad	6 años	9 años	8 años	9 años	9 años
Antecedente escolar	Traslado de EBR	Inicia en Educación Especial	Traslado de EBR	Traslado de EBR	Traslado de EBR
Nivel de comunicación	Ecolalia	Ecolalia	Oraciones cortas	Oraciones complejas	Oraciones complejas
Tipo de imitación	Con modelación y apoyo físico	Con modelación y apoyo físico	Imitación visual	Imitación visual	Imitación visual
Nivel de seguimiento de instrucciones	Nivel comprensivo a nivel de palabras funcionales	Nivel comprensivo a nivel de palabras funcionales	Nivel comprensivo semi complejo	Nivel comprensivo complejo	Nivel comprensivo semi complejo-domina literalidad
Interés	Pokemones	Animales Colores	Jugar con otros niños Recortar figuras de súper héroes	Juguete de apego (dinosaurio), jugar con otros niños.	Aparatos tecnológicos
Características sensoriales	Movimiento constante de manos, dar vueltas	Movimiento constante, mover papelitos con los dedos	Alimentación selectiva	Respuestas violentas ante estímulos sensoriales poco agradables (ensuciarse y que lo toquen).	No se evidencian

**3.3 Variables de investigación**

**Variable independiente:** “Programa habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve”.

**Definición conceptual:** Este programa fue diseñado bajo el modelo teórico cognitivo- psicolingüístico que propone desarrollar habilidades pre lectoras a través de la adaptación de estrategias que acompañadas de diversos recursos pedagógicos buscan favorecer el desarrollo de las primeras habilidades en el proceso de adquisición de la lectura desde la participación activa de los niños con autismo asociados a discapacidad intelectual leve.

**Definición operacional:** Este es definido por los resultados del programa en cada una de las 4 áreas del programa con 5 dimensiones y 62 sesiones, medidos a través del “Test de habilidades pre lectoras” (THP).

El programa plantea una serie de sesiones acompañadas de fichas divididas en actividades que fueron utilizadas por el especialista de forma ordenada o aleatoria según fue la necesidad del estudiante. El programa sugirió la aplicación de forma individual por un tiempo mínimo de 3 sesiones semanales por 5 meses para considerar una primera evaluación de control.

**Variable dependiente:** Habilidades pre lectoras

**Definición conceptual:** Las habilidades pre lectoras son procesos cognitivos propios del desarrollo, que aparecen años antes de dar inicio a la lectura y que además asegurarán el éxito o fracaso de la misma (Bravo 2000, citado por Saurino, 2012). Para el enfoque psicolingüístico las habilidades pre lectoras involucran al lenguaje oral, la memoria verbal operativa y la conciencia fonológica.

**Definición Operacional:** Las habilidades pre lectoras son los resultados obtenidos a través de la aplicación del Test de habilidades pre lectoras (THP) cuyo objetivo es identificar si el niño se encuentra en el umbral lector necesario para aprender a leer. El test mide 4 áreas: (1) Conciencia Fonológica, que evalúa el reconocimiento de rima finales, evaluación de sílabas (final, inicial y medial), evaluación de fonemas (inicial, final y medial), y evaluación de la síntesis fonémica. (2) Conocimiento del nombre y sonido de las letras, que evalúa si identifica tanto el nombre como el sonido de las letras del alfabeto. (3) Memoria verbal, que evalúa la memoria a corto plazo a través de la retención y repetición de las oraciones, como de la retención y reconocimiento de las palabras

escuchadas. (4) Lenguaje oral, que evalúa la identificación del uso correcto de conectores en situaciones dadas, la identificación del significado de una oración dada, definición de palabras y comprensión de un texto escuchado. La siguiente tabla presenta los indicadores y el número de ítems que evalúan cada una de las áreas.

### **3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos**

**Técnica.** Se utilizó la encuesta cuyo instrumento fue el “Test de Habilidades Pre Lectoras” que identificaron las dificultades de habilidades prelectoras de los participantes, cuyos resultados permitieron elaborar el programa de intervención del presente estudio. Asimismo, mediante la aplicación de esta técnica y el respectivo instrumento, se obtuvieron los resultados de habilidades pre lectoras en los participantes, tanto antes como después de la aplicación del programa de intervención, que permitieron evaluar el efecto del mismo.

**Instrumento.** Se empleó el Test de Habilidades Pre Lectoras (THP) elaborado por Velarde et al. (2010), cuyo propósito es identificar el dominio de las habilidades previas al aprendizaje formal de la lectura. Este instrumento se fundamenta en enfoques de la psicología cognitiva y psicolingüística, los cuales permiten evaluar componentes esenciales como la conciencia fonológica, el conocimiento de letras, la memoria verbal auditiva a corto plazo y el lenguaje oral, considerando sus dimensiones semánticas y sintácticas. La identificación de estas habilidades facilita la detección temprana de dificultades, permitiendo así el inicio oportuno de una intervención orientada a la recuperación del aprendizaje.

Los autores también contextualizan el desarrollo del THP a partir de

antecedentes teóricos y empíricos vinculados a los estudios iniciales sobre dificultades en el proceso lector. Dichos estudios ponían énfasis en aspectos como la percepción visual y las habilidades psicomotoras. Entre las pruebas referidas se encuentran: el Test de Desarrollo de la Percepción Visual de Frostig, la Batería Diagnóstica de la Madurez Lectora (BADIMALE), y la Prueba de Funciones Básicas (PFB), entre otras. Asimismo, se hace referencia a múltiples investigaciones realizadas en las últimas décadas, las cuales han evidenciado que tanto las funciones lingüísticas como las metalingüísticas presentan una relación directa con el aprendizaje de la lectura. En este sentido, se mencionan instrumentos complementarios como el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO), la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) y la Prueba de Predicción Lectora.

Para la aplicación del instrumento en la muestra de estudio, se procedió a determinar su validez de contenido mediante el método de juicio de expertos. Participaron cinco especialistas en la enseñanza de lectura y escritura dirigida a niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), cuyas áreas de experticia comprendían las dificultades de aprendizaje, la educación especial y la psicopedagogía. Dichos expertos evaluaron los ítems del instrumento en función de cuatro criterios: suficiencia, entendida como la adecuación del número de ítems para medir cada dimensión o indicador; claridad, referida a la facilidad de comprensión del ítem, considerando su estructura sintáctica y semántica; coherencia, que alude a la correspondencia lógica del ítem con el indicador que pretende evaluar; y relevancia, entendida como la importancia o necesidad de que el ítem sea incluido en el instrumento.

La escala de valoración utilizada fue de tipo ordinal, con puntuaciones que

oscilaban entre 1 (valor mínimo) y 4 (valor máximo). A partir de las calificaciones otorgadas por los expertos, se calculó el coeficiente V de Aiken, obteniéndose un valor de 1.00, lo que indica un nivel óptimo de consenso entre los jueces respecto a la validez del contenido del instrumento para su implementación en el presente estudio.

### **3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Para el análisis de los datos, se emplearon herramientas tanto de organización como de procesamiento estadístico. Inicialmente, se utilizó Microsoft Excel para el registro y organización de la base de datos, lo cual facilitó la elaboración preliminar de tablas y la revisión sistemática de los valores obtenidos en cada fase del estudio. Posteriormente, el análisis estadístico inferencial se realizó con el software IBM SPSS Statistics, versión 26.0.0. En primer lugar, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, dado que, como señalan Flores C. y Flores K. (2021), este procedimiento es el más adecuado cuando el tamaño de la muestra es inferior a 50 participantes. La prueba permitió verificar la distribución de los datos y calcular la media y varianza muestral con fines descriptivos.

A continuación, se llevó a cabo un análisis descriptivo comparativo entre las medidas obtenidas en el pretest y el posttest, como paso previo a la prueba de hipótesis. Para ello, se aplicó la prueba t para muestras relacionadas, que, según Sánchez (2015), es particularmente útil cuando se trabaja con muestras pequeñas ( $n \leq 30$ ) y se busca identificar diferencias significativas entre dos mediciones relacionadas. Este procedimiento permitió evaluar el efecto de la intervención, tanto en términos estadísticos como prácticos, considerando también el cálculo del tamaño del efecto.

### **3.6 Consideraciones éticas**

La presente investigación se desarrolló conforme a los principios éticos establecidos en el Código de Ética de la American Psychological Association (2010) y en el Código de Ética y Deontología Profesional del Colegio de Psicólogos del Perú (2024). Particularmente, se atendió la norma ética 8.02 de la APA, la cual dispone que los investigadores deben proporcionar a los participantes —o a sus representantes legales, en el caso de menores— información clara y precisa respecto a los objetivos del estudio, los procedimientos a seguir, la duración estimada de la participación, los posibles riesgos o incomodidades, así como los beneficios esperados. Asimismo, se comunicaron los derechos de los participantes, incluyendo la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones negativas, los incentivos ofrecidos, los límites de la confidencialidad y los canales de contacto para resolver dudas o presentar observaciones.

En consonancia con el principio de autonomía, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres de los niños participantes, así como el asentimiento informado de los propios menores, considerando su nivel de comprensión. Esta medida fue especialmente importante dado que la muestra incluyó población infantil con Trastorno del Espectro Autista (TEA), reconocida como grupo vulnerable. El principio de beneficencia se aplicó al diseñar procedimientos que garantizaran el bienestar de los participantes durante la recolección de datos. Las evaluaciones se realizaron de forma presencial en sesiones espaciadas, con el fin de favorecer la disposición, la comodidad y una actitud positiva ante la aplicación del instrumento, minimizando así el riesgo de fatiga o incomodidad.

Por otro lado, se respetó el principio de legalidad y propiedad intelectual, solicitando autorización expresa a los autores del Test de Habilidades Prelectoras (THP) para su uso en las fases de evaluación. Asimismo, en cumplimiento de la norma 8.11 del Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú, se garantizó la originalidad del presente trabajo, evitando toda forma de plagio, incluso en fragmentos con citas parciales, y asegurando que los contenidos fueron elaborados íntegramente por el equipo investigador.

El principio de confidencialidad fue observado estrictamente. Toda la información recopilada fue tratada de manera anónima y se utilizó únicamente con fines académicos y científicos. Los datos personales y sensibles de los participantes fueron almacenados con seguridad, en formatos físicos y digitales de acceso restringido, impidiendo su divulgación o uso indebido.

Con el objetivo de resguardar la confidencialidad e integridad de los participantes, en la presente investigación se han utilizado nombres ficticios en lugar de los nombres reales de los niños involucrados, como respuesta a principios éticos de investigación en contextos educativos y clínicos, especialmente tratándose de menores de edad con condiciones específicas como el Trastorno del Espectro Autista de grado I (TEA) y discapacidad intelectual leve. Los nombres asignados no se relacionan directamente con los participantes reales y fueron elegidos aleatoriamente con fines narrativos y de claridad en la exposición de los resultados. (American Psychological Association [APA], 2020).

Finalmente, el investigador asumió con responsabilidad ética y profesional todas las etapas del estudio, actuando con integridad científica y compromiso social.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el siguiente capítulo se presentan los hallazgos de la investigación, relacionados con los objetivos y las hipótesis.

### 4.1. Descripción del nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio antes de la intervención

**Tabla 4**

*Descripción del nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio antes de la intervención*

Participante	Nombre	Puntaje	Nivel de THP – inicio
1	Rafael	28	Inferior
2	Tadeo	25	Inferior
3	Pablo	58	Promedio inferior
4	Samuel	124	Superior
5	Gael	90	Promedio superior

En la tabla 4, se presentan los niveles de habilidades pre lectoras de los participantes antes de la aplicación del programa elaborado para el presente estudio. Cabe señalar que estos resultados mostraron las necesidades de los participantes en cada área y sub área del THP. Se observa que Gael ingresa al programa con un nivel superior de habilidades pre lectoras, seguido de Samuel quien tuvo un nivel promedio superior; sin embargo, esto no significó que ambos pudieron realizar la totalidad de las tareas del THP. Por su parte, Rafael, Tadeo y Pablo ingresaron al programa con un nivel inferior y promedio inferior respectivamente, siendo estos últimos quienes evidenciaron mayor necesidad de incrementar sus habilidades pre lectoras.

**Tabla 5**

*Nivel inicial en el área y sub áreas de conciencia fonológica en el grupo de estudio*

Participante	Área		Sub-áreas					
	Conciencia fonológica		Evaluación de rimas		Evaluación de sílabas		Evaluación de fonemas	
	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel
Rafael	0	Inferior	0	Inferior	0	Inferior	0	Inferior
Tadeo	0	Inferior	0	Inferior	0	Inferior	0	Inferior
Pablo	29	Promedio Inferior	6	Superior	23	Superior	0	Inferior
Samuel	56	Promedio Superior	6	Superior	23	Superior	27	Promedio Superior
Gael	38	Promedio	6	Superior	23	Superior	17	Promedio Inferior
Puntaje máximo del área	61		6		23		30	

La tabla 5 presenta el nivel de inicio en el área de “conciencia fonológica”. En ella podemos observar que el nivel inferior en esta área y sus sub áreas Rafael y Tadeo evidenciaron la necesidad de apoyo en todas las tareas de identificación de sonidos fonémicos y silábicos iniciales, finales y mediales, así como, ejercicios de síntesis fonémica. Y en los casos de Pablo, Samuel y Gael si bien su nivel osciló entre promedio inferior al promedio superior en el área y respectivas sub áreas, no lograron desarrollar el total de las tareas de evaluación de fonemas. Finalmente, Samuel en esta área no mostró dificultades.

**Tabla 6**

*Nivel inicial en el área de conocimiento del nombre y sonido de la letra en el grupo de estudio*

Participante	Área		Sub-áreas			
	Conocimiento del nombre y sonido de la letra		Conocimiento del nombre de la letra		Conocimiento del sonido de la letra	
	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel
Rafael	15	Promedio	8	Promedio	7	Promedio
Tadeo	14	Promedio	8	Promedio	6	Promedio
Pablo	14	Promedio	8	Promedio	6	Promedio
Samuel	22	Promedio Superior	14	Promedio superior	8	Promedio
Gael	20	Promedio superior	15	Promedio superior	5	Promedio
<i>Puntaje máximo del área y sub áreas</i>	30		15		15	

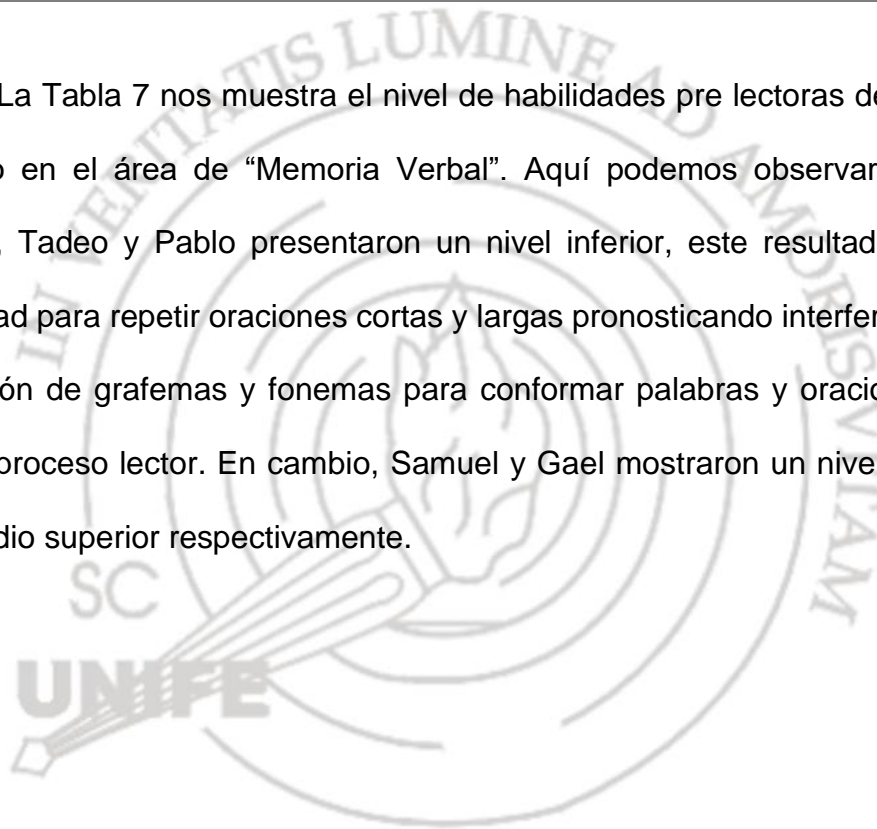
La tabla 6 nos muestra el nivel de habilidades pre lectoras en el área “conocimiento del nombre y sonido de la letra”. En general, el desarrollo obtenido por el grupo oscila entre promedio y promedio superior, los cuales podrían considerarse bastante adecuados dado que se trata de niños con dificultades en la adquisición de la lectura con trastorno del espectro autista grado I y discapacidad intelectual leve. Sin embargo, en la observación del desempeño de cada uno de ellos en las sub áreas, se observó que Rafael, Tadeo y Pablo no mostraron correspondencia en sus respuestas al dar el nombre de la letra y producir el sonido correcto. Por su parte, Samuel y Gael mostraron solamente dificultad para asignar el sonido de las letras. En general, se confirma la necesidad en el grupo de estudio de fortalecer estas sub áreas para la adquisición de la lectura.

**Tabla 7**

*Nivel inicial en el área de memoria verbal en el grupo de estudio*

Participante	Área	
	Memoria verbal	
	Ptje.	Nivel
Rafael	2	Inferior
Tadeo	2	Inferior
Pablo	2	Inferior
Samuel	7	Superior
Gael	5	Promedio Superior
<i>Puntaje máximo del área</i>	7	

La Tabla 7 nos muestra el nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio en el área de “Memoria Verbal”. Aquí podemos observar que tanto Rafael, Tadeo y Pablo presentaron un nivel inferior, este resultado reflejó la dificultad para repetir oraciones cortas y largas pronosticando interferencia en la retención de grafemas y fonemas para conformar palabras y oraciones en un futuro proceso lector. En cambio, Samuel y Gael mostraron un nivel superior y promedio superior respectivamente.



**Tabla 8***Nivel inicial en el área de lenguaje oral en el grupo de estudio*

Participante	Área		Sub áreas			
	Lenguaje oral		Habilidades sintácticas		Habilidades semánticas	
	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel
Rafael	13	Inferior	0	Inferior	13	Promedio inferior
Tadeo	8	Inferior	0	Inferior	8	Inferior
Pablo	21	Promedio Inferior	5	Promedio	16	Promedio
Samuel	34	Superior	8	Superior	27	Superior
Gael	27	Superior	7	Promedio Inferior	20	Promedio Superior
Puntaje máximo del área y sub áreas	35		8		27	

La tabla 8 nos muestra el nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio en el área de “lenguaje oral”. Aquí podemos observar que Rafael y Tadeo obtuvieron un nivel inferior en el área, a pesar, que Rafael tuvo un mejor desempeño en habilidades semánticas, siendo Pablo quien evidenció mayor necesidad por mejorar las tareas que componen las sub áreas. En el caso de Pablo se observó que alcanzó un nivel promedio inferior en el área ya que, sus respuestas al decir el significado de las palabras no incluyeron características ni categoría semántica, además tuvo desaciertos en el uso de adjetivos y palabras funcionales. Por último, Samuel y Gael no presentaron dificultades en esta área, aun cuando Gael obtuvo un nivel promedio inferior en habilidades sintácticas, por tanto, fueron los estudiantes que ingresaron con mejores recursos metalingüísticos para el aprendizaje de la lectura.

#### 4.2 Descripción del nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio antes y después de la aplicación del programa de intervención

**Tabla 9**

*Nivel de habilidades pre lectoras del grupo de estudio antes y después de la aplicación del programa de intervención*

Participante	Nombre	Puntaje inicial	Nivel inicial de THP	Puntaje final	Nivel final de THP
1	Rafael	28	Inferior	64	Promedio
2	Tadeo	25	Inferior	96	Promedio superior
3	Pablo	58	Promedio inferior	103	Promedio
4	Samuel	124	Superior	134	Superior
5	Gael	90	Promedio superior	131	Superior

En la tabla 9 podemos observar que todos los participantes mejoraron su nivel de THP. Pablo destacó por su ascenso, ya que, pasó del nivel inferior al promedio superior, seguido de Rafael, Pablo y Gael quienes lograron ascender solo un nivel. Por su parte, Samuel, aunque permaneció en el mismo nivel desde el inicio hasta el fin, aumentó la puntuación final.

**Tabla 10**

*Nivel inicial y final en el área de conciencia fonológica en el grupo de estudio*

Participantes	Área				Sub área				
	Evaluación inicial		Evaluación final		Evaluación inicial		Evaluación final		
	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel	
Rafael	0	Inferior	25	Promedio	Evaluación de rimas	0	Inferior	3	Promedio inferior
					Evaluación de sílabas	0	Inferior	12	Promedio
					Evaluación de fonemas	0	Inferior	10	Promedio inferior
Tadeo	0	Inferior	42	Promedio superior	Evaluación de rimas	0	Inferior	6	Superior
					Evaluación de sílabas	0	Inferior	20	Promedio superior
					Evaluación de fonemas	0	Inferior	16	Promedio
Pablo	21	Inferior	49	Promedio superior	Evaluación de rimas	6	Superior	6	Superior
					Evaluación de sílabas	23	Superior	23	Superior
					Evaluación de fonemas	0	Inferior	20	Promedio superior
Samuel	59	Promedio superior	61	Superior	Evaluación de rimas	6	Superior	6	Superior
					Evaluación de sílabas	23	Superior	23	Superior
					Evaluación de fonemas	27	Promedio superior	33	Superior
Gael	38	Promedio	61	Superior	Evaluación de rimas	6	Superior	6	Superior
					Evaluación de sílabas	23	Superior	23	Superior
					Evaluación de fonemas	7	Promedio inferior	3	Superior
Pte. Máximo del área	61								

La tabla 10 nos muestra el nivel de habilidades pre lectoras en el área de “conciencia fonológica” tanto antes como después de la aplicación del programa. Donde se observa que, al finalizar, los participantes alcanzan niveles entre promedio y superior.

Para el caso de Tadeo quién ascendió del nivel inferior al promedio superior, los factores que favorecieron el desarrollo del programa fueron; dominio de memoria pictórica, es decir que, a través de imágenes y secuencias visuales de 2 y 3 escenas logró la comprensión del objetivo de cada una de las acciones que debía realizar durante la sesión, la buena capacidad de imitación, permitió el aprendizaje rápido por modelación durante el desarrollo de todo el módulo I “Descubriendo el sonido de las palabras”. Al ser un participante con lenguaje oral de tipo ecolálico inmediato, se incluyeron álbumes de generalización de vocabulario funcional que ya poseía para agilizar la comprensión de las tareas sugeridas en cada sesión.

En este caso, los factores que dificultaron el desarrollo del programa fueron; la constante necesidad por caminar de un lado a otro y saltar, lo que causaba interrupciones frecuentes en las primeras sesiones. Para contrarrestar esta condición se incluyeron circuitos locomotores como recurso de apoyo para favorecer su atención y concentración en una actividad de inicio a fin. Estos circuitos aumentaban gradualmente la cantidad de tareas motrices con el objetivo de incrementar el tiempo de permanencia en una actividad, hasta llegar a los 40 minutos. Las conductas disruptivas, tales como gritar y reírse constantemente, se hacían más evidentes cada vez que se presentaba una sesión nueva. No obstante, con el uso de estrategias de anticipación de los nuevos ejercicios, estas conductas fueron disminuyendo.

En el caso de Pablo, quien también ascendió del nivel inferior al promedio superior, se observó que un factor determinante para el desarrollo exitoso del módulo I, fue la presencia mínima de conductas vinculadas con el autismo. Ya que, el participante se comunicaba con claridad, fluidez oral y adecuado uso

sintáctico; por tanto, fue capaz de expresar confusión, desconocimiento o duda durante las sesiones de aprendizaje. Por su parte, la buena disposición para el trabajo de Pablo a pesar de la corrección recurrente de errores, favoreció el aprendizaje sin la presencia de desborde conductual ante la frustración. Mientras que, el obstáculo principal para el aprendizaje de conciencia fonológica, fue su limitada capacidad para retener información a corto plazo, por lo que se incorporaron juegos para fortalecer la memoria antes de iniciar cada sesión.

Rafael, por su parte, experimentó una mejora significativa al pasar de un nivel inferior a un nivel promedio, este progreso fue favorecido por su capacidad de retener y evocar información a largo plazo, siempre que estuviese vinculada a reforzadores tangibles; stickers, juguetes y hojas para dibujar. Cabe destacar que para alcanzar este resultado se determinó implementar un trabajo basado en cinco sesiones previas enfocadas en sus intereses, en particular, “Juegos con el hombre araña” con el objetivo de reducir la frecuencia del lenguaje ecolálico exacto como diferido, así como, su rigidez para aceptar realizar nuevas actividades que no estaban relacionadas a sus intereses y su negación al contacto visual cuando se le hablaba, todo esto con el fin de mejorar su participación en las propuestas gestuales y verbales presentadas por el especialista que aplicaba el programa de investigación.

Por otro lado, una dificultad que compartieron Rafael, Pablo y Tadeo fue la comprensión de conceptos abstractos para identificar cuál era el sonido silábico y fonémico inicial, medial o final. Lo que conllevó a incorporar previamente estos conceptos mediante actividades adicionales de movimiento y localización de objetos en el caso de Tadeo, cuentos cortos con siluetas en el caso de Pablo y dramatizaciones con juguetes del hombre araña para Rafael.

En el caso de Samuel, el buen nivel comprensivo, la facilidad oral para comunicarse y la agilidad para asociar aprendizajes previos con los nuevos conocimientos presentados, hicieron que pudiera lograr la puntuación máxima en evaluación de rimas, evaluación de sílabas y evaluación de fonemas, alcanzando así ascender de un nivel promedio superior a uno superior. Aun así, en el aspecto conductual, Joaquín necesitó mayor atención para disminuir la focalización por hacer dibujos y tener respuestas explosivas, tanto físicas como verbales cuando se le proponía otra actividad. Para abordar esta dificultad se utilizaron historias sociales como recurso de apoyo, las cuales anticiparon las conductas que se esperaban de Joaquín durante todo el programa y las recompensas que recibiría.

Finalmente, Gael ascendió dos niveles, pasando del promedio al superior, al completar con éxito todas las tareas que componen el área de conciencia fonológica. Su destacada memoria verbal y visual permitió el aprendizaje rápido y oportuno de las actividades que componen el módulo I. Sin embargo, los permanentes episodios de desregulación conductual, que se manifestaron con la presencia de arrebatos emocionales intensos y agresiones físicas y verbales hacia los demás, al cometer un error, conllevaron a reducir el tiempo de duración de cada sesión de 45 a 30 minutos durante todo el programa.

Es importante mencionar que tanto Samuel como Gael, ingresan leyendo y escribiendo al programa, aunque presentaban errores recurrentes de omisión, inversión y sustitución de sílabas y letras en estos procesos. Ambos estudiantes estuvieron escolarizados en educación básica regular, por tanto, poseían mayor dominio de tareas de conciencia fonológica en comparación al resto de participantes.

**Tabla 11**

*Nivel inicial y final en el área de conocimiento del sonido y nombre de la letra en el grupo de estudio*

Nombre	Ptje. Máximo	Evaluación inicial del área		Evaluación final del área		Sub áreas del THP	Evaluación inicial		Evaluación final	
		Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel		Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel
Rafael	30	15	Promedio	17	Promedio	Decir el nombre	8	Promedio	9	Promedio
						Decir el sonido	7	Promedio	8	Promedio
Tadeo	30	14	Promedio	26	Promedio superior	Decir el nombre	7	Promedio	14	Promedio superior
						Decir el sonido	5	Promedio	12	Promedio superior
Pablo	30	14	Promedio	25	Promedio superior	Decir el nombre	9	Promedio	13	Promedio superior
						Decir el sonido	6	Promedio	12	Promedio superior
Samuel	30	22	Promedio superior	29	Superior	Decir el nombre	14	Promedio superior	15	Superior
						Decir el sonido	8	Promedio	14	Superior
Gael	30	20	Promedio superior	30	Superior	Decir el nombre	15	Superior	15	Superior
						Decir el sonido	5	Promedio	15	Superior

La tabla 11 nos muestra el nivel de habilidades pre lectoras en el área de “conocimiento del sonido y nombre de la letra” tanto antes como después de la

aplicación del programa. Donde se observa que, al finalizar, los participantes alcanzan niveles entre promedio y superior.

Pablo, en esta área, nuevamente sobresale al presentar un incremento significativo en la puntuación final. La buena memoria verbal y visual favorecieron el rápido aprendizaje de las formas de las letras y su asociación del sonido correcto. Cabe destacar que Tadeo presentaba estereotipias de tipo física evidenciando manipulación y movimiento repetitivo de papeles con las manos, esta conducta interrumpió el desarrollo de la primera sesión del módulo II “Letras, sonidos y formas” ya que, distraía su atención moviendo las tarjetas sin centrarse en el ejercicio propuesto, para compensar esta dificultad. Para ello se utilizaron bolitas de “playdoh” para que pudiera manipularlas con la mano menos dominante, compensando la necesidad sensorial y favoreciendo su atención en todos los ejercicios presentados.

En el caso de Pablo, se observa que avanzó un nivel al mejorar su rendimiento final respondiendo correctamente a más nombres y sonidos de las letras. Su motivación por reconocer las letras del alfabeto fue un factor determinante en el éxito del desarrollo de las sesiones que componen el módulo. Es importante señalar que Pablo era consciente de las dificultades que enfrentaba al memorizar las formas y sonidos de las letras, al punto de preguntar en varias ocasiones; ¿por qué no puedo acordarme? ¿por qué no puedo leer como Samuel? como estrategia de apoyo se incluyeron siluetas de las letras del alfabeto del estilo Montessori y juegos con bolsa esterognóstica.

En cuanto a Samuel y Gael, ellos pasaron de un nivel promedio superior a un nivel superior producto del aumento en puntuaciones finales en al menos una de las sub áreas, al concluir la aplicación del programa. Una dificultad común

que se observó en ambos casos fue la frecuencia de errores para emitir el sonido de la letra, ya que solían repetir el nombre.

Por otro lado, Rafael permaneció en el nivel promedio en esta área al concluir el programa, evidenciando un solo acierto en cada sub área y en la puntuación final. El interés por los súper héroes, principalmente el “Hombre araña” se utilizó como reforzador de las respuestas que brindaba en cada sesión. Cabe destacar que durante el desarrollo del módulo se intensificaron los problemas para dormir en casa, lo que concluyó en un diagnóstico de trastorno de sueño. Esto dio inicio a la administración de medicamentos que afectaron su vigilia durante el día.

**Tabla 12**

*Nivel inicial y final en el área de memoria verbal en el grupo de estudio*

Nombre	Puntaje máximo del área	Evaluación inicial		Evaluación final	
		Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel
Rafael	7	2	Inferior	3	Promedio
Tadeo	7	3	Inferior	4	Promedio superior
Pablo	7	2	Inferior	3	Promedio
Samuel	7	7	Superior	7	Superior
Gael	7	5	Promedio superior	6	Superior

La tabla 12 nos muestra el nivel de habilidades pre lectoras en el área de “memoria verbal” antes y después de la aplicación del programa, evidenciando que los participantes lograron alcanzar niveles entre promedio y superior, al aumentar un punto en la evaluación final. La excepción fue Samuel quien mantuvo el puntaje máximo del área tanto al inicio como al finalizar el programa. Mientras que Tadeo, Pablo y Rafael destacaron por su habilidad para imitar, lo

que favoreció el aprendizaje de juegos que se diseñaron especialmente para internalización de la consigna “repite” con énfasis en la memorización inmediata de todas las palabras que componen una oración. Aunque, Rafael fue el único que presentó dificultad durante el desarrollo de las sesiones debido a los problemas de sueño aún presentes, es importante mencionar que, el uso de estrategias audiovisuales y tecnológicas incrementaron su interés, vigilia y participación.

Por su parte, Gael mostró un notable interés por participar en las sesiones que conformaron el módulo III “Memoriza palabras”, llegando incluso a invertir roles y ser él quien dictaba oraciones inventadas. Pero, la persistencia de conductas altamente explosivas ante el más mínimo error persistió a lo largo de todo el proceso.



**Tabla 13**

*Nivel inicial y final en el área de lenguaje oral en el grupo de estudio*

Nombre	Puntaje máximo del área	Evaluación inicial		Evaluación final		Subáreas del THP	Evaluación inicial		Evaluación final	
		Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel		Ptje.	Nivel	Ptje.	Nivel
Rafael	35	13	Inferior	20	Promedio	Habilidades sintácticas	0	Inferior	5	Promedio
						Habilidades semánticas	13	Promedio inferior	15	Promedio
Tadeo	35	8	Inferior	18	Promedio inferior	Habilidades sintácticas	0	Inferior	4	Promedio inferior
						Habilidades semánticas	8	Inferior	14	Promedio
Pablo	35	21	Promedio inferior	26	Promedio	Habilidades sintácticas	5	Promedio	5	Promedio superior
						Habilidades semánticas	16	Promedio	21	Promedio superior
Samuel	35	34	Superior	35	Superior	Habilidades sintácticas	7	Superior	8	Superior
						Habilidades semánticas	27	Superior	27	Superior
Gael	35	27	Superior	35	Superior	Habilidades sintácticas	7	Promedio inferior	8	Superior
						Habilidades semánticas	20	Promedio superior	27	Superior

La tabla 13 nos muestra el nivel de habilidades pre lectoras en el área de “lenguaje oral” tanto antes como después de la aplicación del programa. Donde se observa que, al finalizar el módulo IV “Observo, escucho y comprendo” y el módulo V “Cómo dices tú”, los participantes alcanzan niveles entre promedio y superior.

En los casos de Pablo y Rafael, estos mostraron un incremento notable en la puntuación final, gracias a su buena memoria verbal y visual, que les facilitó el aprendizaje de palabras por categorías semánticas, así como, a la inmediata

evocación de respuestas cortas a preguntas directas luego de escuchar oraciones y textos cortos con apoyo de pictogramas. En ambos casos se realizaron ajustes en la presentación de la actividad, de este modo los apoyos tecnológicos audiovisuales facilitaron la comprensión de las categorías. A pesar de ello, en el entrenamiento para el uso de adjetivos y conectores en la oración enfrentaron dificultades para usar pronombres, ya que se comunicaban predominantemente en tercera persona.

Por su parte Pablo, asciende de un nivel promedio inferior a un nivel promedio debido al incremento de su puntuación en la sub área de dominio semántico. El uso de cotillón para manipular las categorías semánticas facilitó la memorización de las palabras trabajadas, sin embargo, en la sub área de dominio sintáctico no logró aprender el uso adecuado de pronombres posesivos en primera y segunda persona, lo que ocasionó errores recurrentes que mantuvieron la misma puntuación, tanto inicial como final. Cabe destacar que Pablo, se daba cuenta de su dificultad para comprender los ejercicios sintácticos, por tanto, necesitó especial atención a su motivación para continuar participando en las sesiones, mediante el uso de reforzadores positivos tangibles y de actividades físicas o sensoriales.

Finalmente, Samuel y Gael, si bien, comenzaron y terminaron en un nivel superior en el proceso lograron alcanzar el puntaje máximo en cada sub área. En ambos casos la adquisición de categorías semánticas fue rápida y fluida, y los participantes mostraron especial interés por comprender a fondo el significado de cada palabra y emplear adecuadamente los adjetivos posesivos, en consecuencia, no se presentaron desbordes conductuales durante el desarrollo de los módulos.

### 4.3 Análisis del efecto del Programa de Habilidades Pre Lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve

**Tabla 14**

*Prueba de normalidad de Shapiro - Wilk*

Pruebas de normalidad			
Shapiro - Wilk			
	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia	,960	5	,806

En la tabla 14 se mostró que el valor de significancia en la prueba de normalidad es mayor que .05, por lo cual, la muestra de encuestados precede a una curva que tiene normalidad, por lo tanto, los resultados indican trabajar con estadístico paramétrico.

**Tabla 15**

*Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras*

Prueba de muestras emparejadas								
Diferencias emparejadas								
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
PRE - POSTTEST	-40,600	21,801	9,750	-67,670	-13,530	-4,164	4	,014

Los resultados de la tabla 15, indican que la intervención aplicada tuvo un efecto positivo y significativo en el desarrollo de habilidades pre lectoras en los niños participantes. La diferencia entre el pretest y el posttest fue considerable (media = -40.6 puntos), y estadísticamente significativa ( $p = .014$ ), lo que sugiere que los cambios observados probablemente no se deben al azar. El intervalo de

confianza no cruza el cero, lo que refuerza la idea de que la mejora es consistente. No obstante, la muestra es muy pequeña ( $n = 5$ ), lo que limita la generalización de los resultados. Aun así, estos hallazgos ofrecen evidencia preliminar prometedora sobre la efectividad de la intervención en esta población específica.

**Tabla 16**

*Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de conciencia fonológica*

		<b>Prueba de muestras emparejadas</b>							
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
Par	CF_A_Pf 1 CF_A_Pi	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
		24,000	14,370	6,427	6,157	41,843	3,735	4	,020

En la tabla 16 se presentan resultados que muestran una mejora significativa en el área de conciencia fonológica tras la intervención. El aumento promedio de 24 puntos entre el pretest y el postest es tanto estadísticamente significativo ( $p = .020$ ) como educativamente relevante, dado que la conciencia fonológica es un pilar esencial para la adquisición de la lectura en etapas tempranas.

Además, el hecho de que el intervalo de confianza no incluya el valor cero (rango entre 6.157 y 41.843) sugiere que este efecto no se debe al azar. La magnitud de la diferencia respalda la efectividad de la intervención aplicada, incluso con un tamaño de muestra pequeño.

**Tabla 17**

*Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de conocimiento del nombre y sonido de letras*

		<b>Prueba de muestras emparejadas</b>							
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	CSNL_A_Pf CSNL_A_Pi	8,400	4,037	1,806	3,387	13,413	4,652	4	,010

Los resultados que se muestran en la tabla 17, indican que hubo una mejora significativa en el conocimiento del nombre, sonido y forma de las letras como resultado de la intervención. La diferencia de 8.4 puntos es tanto estadísticamente significativa ( $p = .010$ ) como educativamente relevante en el contexto del desarrollo de habilidades pre lectoras en niños con TEA y discapacidad intelectual leve. El hecho de que el intervalo de confianza no incluya el valor 0 fortalece la evidencia de que la mejora no se debe al azar. Además, el valor t (4.652) es elevado, lo que respalda la existencia de un efecto claro.

**Tabla 18**

*Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de memoria verbal de corto plazo*

		<b>Prueba de muestras emparejadas</b>					t	gl	Sig. (bilateral)
		Diferencias emparejadas			95% de intervalo de confianza de la diferencia				
Par		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior			
1	MV_A_Pf MV_A_Pi	,800	,447	,200	,245	1,355	4,000	4	,016

Los resultados de la tabla 18, muestran que los niños mejoraron de forma significativa en su memoria verbal de corto plazo después de la intervención. En promedio, avanzaron 0.8 puntos, una diferencia que no solo es estadísticamente significativa ( $p = .016$ ), sino que también tiene un impacto real y positivo en su proceso de aprendizaje, especialmente en el desarrollo de habilidades pre lectoras. El intervalo de confianza indica que esta mejora no se debe al azar, sino que probablemente sea resultado de la intervención. Además, el valor t (4.000) es bastante alto, lo que refuerza la idea de que este cambio fue consistente y claro entre los participantes. En conjunto, estos datos son una señal alentadora de que las estrategias aplicadas están ayudando a fortalecer habilidades clave en estos niños.

**Tabla 19**

*Efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en el área de lenguaje oral*

		<b>Prueba de muestras emparejadas</b>					t	gl	Sig. (bilateral)
		Diferencias emparejadas			95% de intervalo de confianza de la diferencia				
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior					
Par 1	LO_A_Pf LO_A_Pi	6,600	3,782	1,691	1,905	11,295	3,903	4	,018

Los resultados de la tabla 19, muestran una mejora importante en el desarrollo del lenguaje oral después de la intervención. En promedio, los niños avanzaron 6.6 puntos, un cambio que no solo es estadísticamente significativo ( $p = .018$ ), sino también muy relevante desde el punto de vista educativo y comunicativo. Esta diferencia sugiere que la intervención tuvo un efecto real en el fortalecimiento del lenguaje oral, una habilidad esencial para el aprendizaje y la interacción social. El intervalo de confianza (1.905 a 11.295) no incluye el valor 0, lo cual nos da mayor certeza de que la mejora no fue producto del azar. Además, el valor t (3.903) confirma que este avance fue consistente entre los participantes. En conjunto, estos resultados refuerzan el valor de la intervención como una herramienta efectiva para apoyar el desarrollo del lenguaje en niños con TEA y discapacidad intelectual leve.

**Tabla 20**

*Diferencias significativas entre los resultados de antes y después de la aplicación del programa en el área de conocimiento del nombre y sonido de letras*

		<b>Prueba de muestras emparejadas</b>								
		Diferencias emparejadas				95% de intervalo de confianza de la diferencia	t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior					Superior
Par 1	CSNL_A_Pf- CSNL_A_Pi	8,400	4,037	1,806	3,387	13,413	4,652	4	,010	
Par 2	CSNL_SA_DN_Pf - CSNL_SA_DN_Pi	2,600	2,881	1,288	-,977	6,177	2,018	4	,114	
Par 3	CSNL_SA_DS_Pf - CSNL_SA_DS_Pi	6,000	3,240	1,449	1,977	10,023	4,140	4	,014	

De acuerdo a lo que se observa en la tabla 20, en el par 1 se observó una mejora significativa y clara de 8.4 puntos en el conocimiento general del nombre y sonido de las letras. El valor de p (.010) indica que esta diferencia es estadísticamente significativa, y el intervalo de confianza no incluye el 0, lo que refuerza la validez de esta mejora. El valor t (4.652) es alto, reflejando un efecto consistente en todos los niños. Esto indica que la intervención tuvo un impacto positivo y evidente en esta área clave para el desarrollo lector. En el par 2, aunque hubo una mejora media de 2.6 puntos, esta no fue estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) y el intervalo de confianza incluye el valor 0, lo que sugiere que el cambio podría deberse al azar. Esto no invalida la intervención, pero indica que el impacto en esta subárea específica fue menos claro o más variable entre los participantes. Finalmente, en el par 3, se encontró una mejora significativa de 6 puntos en la capacidad para discriminar sonidos de letras. El valor de p (.014) y un intervalo de confianza que no contiene el 0 apoyan firmemente que esta mejora no fue producto del azar. El valor t elevado refuerza la consistencia de esta mejora entre los niños evaluados.

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente discusión se desarrolla a partir del contraste entre los hallazgos obtenidos en esta investigación y los antecedentes nacionales e internacionales que abordan el desarrollo de habilidades pre lectoras, la lectura y sus componentes en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y/o discapacidad intelectual. Particularmente, se examinan coincidencias y divergencias con estudios centrados en el uso del Test de Habilidades Pre Lectoras (THP) y en programas de intervención orientados a fortalecer habilidades lingüísticas y metalingüísticas en esta población.

En primer lugar, estudios como los de Cedeño (2022) e Inga y Vargas (2023) evidencian que la implementación de estrategias lúdicas y adaptaciones curriculares, como el programa Fonojuego, favorece significativamente la fluidez lectora y el desarrollo de la conciencia fonológica en niños con discapacidad intelectual leve. En concordancia, el programa desarrollado en la presente investigación incorporó actividades multisensoriales (juegos de asociación de ritmos, sonidos, imágenes y sensaciones táctiles) que facilitaron el reconocimiento del nombre propio, el sonido de las letras, el desarrollo del lenguaje oral y la memoria verbal. Esta aproximación respondió a la necesidad de apoyar los estilos de procesamiento visoespacial y mecánico que predominan en niños con TEA, ratificando la eficacia del juego como recurso pedagógico esencial en procesos de enseñanza y reeducación.

Por otra parte, investigaciones como las de Ardila y García (2020) y Cangahuala (2022) utilizaron recursos tecnológicos y audiovisuales para desarrollar habilidades lectoras y conciencia fonológica, logrando avances

notables en la motivación y desempeño lector de los participantes. En la presente investigación, dichos enfoques sirvieron como referencia para diseñar estrategias personalizadas que captaran la atención de los participantes 1 y 2, quienes mostraron mayor permanencia en las sesiones cuando se emplearon recursos audiovisuales interactivos.

Asimismo, Vásquez (2021) identificó que alteraciones en la prosodia afectan tanto a niños regulares con dificultades lectoras como a aquellos con TEA, afectando la organización fonética y fonológica. En este estudio, se observó que los participantes 1, 2 y 3 presentaban ecolalias y alteraciones prosódicas que dificultaban su desempeño lingüístico. Los ajustes realizados en los módulos permitieron ampliar el campo semántico y el dominio sintáctico, lo que derivó en mejoras significativas en el uso fonético y fonológico de sílabas, palabras y oraciones en los participantes 1 y 3. No obstante, el participante 2 mostró un progreso limitado debido a la persistencia de ecolalias y habla prosódica atípica. En el caso del participante 5, la disminución de la velocidad en su lectura y comunicación se reflejó en una mejora de la organización del discurso, reduciendo errores como la omisión de conectores y artículos.

León (2021) sugiere la necesidad de diseñar programas dirigidos al fortalecimiento de habilidades relacionadas con la organización de ideas, el pensamiento inferencial y criterial en niños con discapacidad intelectual leve. Esta orientación fue incorporada en el diseño del presente programa, el cual permitió evidenciar que, a pesar de ciertas limitaciones en la prosodia, los participantes lograron un incremento en las respuestas correctas a preguntas literales. Específicamente, los participantes 4 y 5 completaron satisfactoriamente las tareas asociadas al pensamiento inferencial y criterial del THP.

De igual manera, los hallazgos coinciden con estudios como los de León (2021) y Neyra (2022), quienes destacan la influencia positiva de habilidades psicolingüísticas —como la memoria verbal, la decodificación silábica, la comprensión auditiva, la expresión verbal, la asociación auditiva, la integración gramatical y la memoria secuencial— en la comprensión lectora de niños con discapacidad intelectual. A partir de la evidencia recogida en esta investigación, se concluye que el desarrollo de estas habilidades a nivel representacional o automático, junto con la superación de las alteraciones prosódicas, resulta fundamental para lograr una iniciación exitosa en la lectura y escritura en niños con TEA y discapacidad intelectual leve.

Otro aspecto relevante en la intervención fue la aplicación de técnicas conductuales orientadas a reducir comportamientos desregulados que interferían con el aprendizaje. En consonancia con lo planteado por Alania (2023), quien aplicó el método ABA (Análisis de Conducta Aplicada) para potenciar habilidades lectoras y visuales en un niño con autismo, este estudio empleó técnicas de manejo conductual para favorecer el desarrollo de funciones cognitivas básicas como la atención, la percepción, la comprensión oral, el seguimiento de instrucciones y la planificación.

Finalmente, investigaciones como las de Mendieta y Ruiz (2021), y Quispe y Acha (2020) respaldan el uso del THP como instrumento pertinente para evaluar habilidades pre lectoras en niños de educación básica regular, identificando recurrentemente dificultades en conciencia fonológica, reconocimiento del nombre de la letra y su sonido, tanto en niños con o sin TEA. Estos hallazgos validan su aplicación como herramienta diagnóstica eficaz en el contexto peruano y refuerzan los resultados obtenidos en el presente estudio.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1 Conclusiones

De acuerdo a los objetivos planteados se llegó a las siguientes conclusiones:

1. El diagnóstico inicial evidenció que los participantes 1 y 2 presentaban un nivel bajo en habilidades pre lectoras, lo que justificó la necesidad de implementar un programa con actividades que integraran recursos visuales, sensoriales y de movimiento para mejorar su desempeño. El participante 3, con un nivel promedio bajo, mostró requerimientos específicos en conciencia fonológica, memoria verbal y lenguaje oral. Por su parte, los participantes 4 y 5, pese a alcanzar niveles superiores y promedio superior respectivamente, evidenciaron dificultades en conciencia fonológica y lenguaje, particularmente en los aspectos prosódicos, lo que indicó la necesidad de una intervención focalizada.
2. En respuesta a las necesidades detectadas, se diseñó un programa estructurado para fortalecer las habilidades pre lectoras, considerando el perfil sensorial, visual y físico de los participantes. El programa abarca cuatro áreas (conciencia fonológica, reconocimiento del nombre y sonido de la letra, memoria verbal y lenguaje oral), organizadas en cinco módulos distribuidos en catorce sesiones, con una frecuencia semanal y duración aproximada de 45 minutos por sesión. Además, se desarrollaron anexos con materiales visuales complementarios que facilitaron la comprensión y ejecución de las actividades.

3. La validez del programa y sus anexos fue corroborada mediante el método de juicio de expertos, aplicando el coeficiente de Aiken. El resultado obtenido ( $V = 1$ ) evidenció un acuerdo perfecto entre los cinco especialistas en psicología educativa y educación especial en cuanto a la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia del contenido.
4. La aplicación del “Programa de habilidades pre lectoras en niños con TEA y discapacidad intelectual leve” tuvo un efecto positivo en el área de conciencia fonológica. Se observó un progreso en el aprendizaje silábico, intrasilábico y fonémico, asociado al dominio de conceptos básicos como “primero”, “último” o “entre”.
5. El programa mostró un impacto favorable en el reconocimiento del nombre y sonido de las letras del alfabeto. La integración de materiales sensoriales y el uso del cuerpo como recurso visual y kinestésico resultaron ser estrategias efectivas para facilitar este aprendizaje.
6. En el área de memoria verbal, los participantes mejoraron su capacidad de evocación de mensajes orales al vincular palabras con movimientos corporales, lo que potenció la retención y el recuerdo de información verbal.
7. En cuanto al desarrollo del lenguaje oral, se evidenció un incremento progresivo en el uso de vocabulario perteneciente a distintas categorías semánticas. Este avance fue acompañado por el empleo de material concreto y visual, lo que facilitó la comprensión y expresión verbal de los participantes.
8. En términos generales, el programa impactó positivamente en las cuatro áreas que componen las habilidades pre lectoras. Esto se reflejó en el

aumento de los puntajes obtenidos en el THP en la evaluación final, así como en la mejora de los niveles de logro en comparación con la evaluación inicial.

## **6.2 Recomendaciones**

1. Se sugiere asegurar que, previo a la implementación del programa, los niños cuenten con habilidades básicas para el aprendizaje, tales como: seguimiento de instrucciones, control inhibitorio, capacidad de imitación y disposición para el trabajo en mesa. Estas condiciones constituyen prerrequisitos fundamentales para favorecer la participación activa y efectiva en las actividades del programa.
2. Aunque el presente programa ha sido diseñado específicamente para el desarrollo de habilidades pre lectoras en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) asociado a discapacidad intelectual leve, se considera viable su aplicación en estudiantes de educación básica regular que presenten dificultades en la adquisición de la lectura. Esto se debe a la inclusión de recursos sensoriales y actividades de movimiento, elementos que contribuyen a la motivación y permanencia en las tareas, favoreciendo el aprendizaje significativo.
3. Si bien el programa contempla una estructura definida, tanto en cuanto a los recursos empleados como a los procedimientos sugeridos para cada sesión, se recomienda que estos elementos puedan ser adaptados en función de los intereses, necesidades emocionales y características individuales de cada participante, siempre que se mantenga la coherencia con los objetivos de aprendizaje establecidos.

4. La duración de cada sesión puede ajustarse de acuerdo con el nivel de tolerancia del niño, así como con otros factores que puedan interferir con su desempeño, tales como alteraciones en el sueño o la presencia de conductas desreguladas. Estos aspectos deben ser considerados para asegurar un ambiente de aprendizaje favorable.
5. En relación con las sesiones 7 y 8 del programa, se sugiere abordar un máximo de cinco fonemas por sesión, permitiendo la repetición de las mismas cuantas veces sea necesario hasta consolidar el reconocimiento de los sonidos y formas gráficas correspondientes.
6. Aunque el programa está compuesto por 14 sesiones, se recomienda no avanzar a una siguiente sesión si el objetivo de la sesión anterior no ha sido alcanzado. En tal caso, será necesario repetir la sesión hasta lograr la meta prevista, a fin de asegurar la progresión del aprendizaje y la eficacia del programa en su conjunto.
7. El programa podría ser aplicado en grupos de 2 y 3 niños TEA a la vez, siempre que cuenten con habilidades básicas para el aprendizaje.



## REFERENCIAS

- Alania, G. (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]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/123650/Alania\\_BGF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/123650/Alania_BGF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- American Psychiatric Association. (2022). *Guía consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5-TR* (5ª. ed.). Editorial Médica Panamericana S.A.
- American Psychological Association. (2010). *Principios éticos de los psicólogos y código de conducta*. [https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite\\_etica/Codigo\\_APA.pdf](https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf)
- Ardila, C. y García, Y. (2020). *Fortalecimiento de la lectura y escritura en estudiantes con discapacidad intelectual moderada del Colegio Llano de Palmas del municipio de Rionegro, Santander a través del uso de software educativo* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/7122>
- Artigas, J. (1999). El lenguaje en los trastornos autistas. *Neurología*, 28(2), 118-123. <https://sid.usal.es/idocs/F8/ART6160/lenguaje-en-los-trastornos-autistas.pdf>
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. (2011). *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo* (11ª. ed., Trad. M. Verdugo). Alianza Editorial.
- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7ª. ed.). APA. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios pedagógicos Valdivia*, (28), 165-177. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>
- Brock, S. (2006). An Examination of the Changing Rates of Autism in Special Education. *The California School Psychologist*, 11, 31-40. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ902516.pdf>
- Cangahuala, A. (2022). *Propuesta de un programa para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de primer grado de primaria* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio institucional de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <https://repositorio.unife.edu.pe/items/83f17ec3-fed6-42b9-87c7-c3fe221ae296>

- Castro-Maldonado, J. Gómez-Macho, L. y Camargo-Casallas, E. (2023). La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*, 27(75), 140-174. <https://doi.org/10.14483/22487638.19171>
- Cedeño, J. (2022). *Estrategia didáctica y la comprensión lectora en estudiantes con Necesidades Educativas asociadas a la discapacidad intelectual* [Tesis de maestría, Universidad Estatal del Sur de Manabí]. Repositorio institucional de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. <https://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/4089/1/RICARDO%20CEDE%20TESIS%20CD-2022.pdf>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2024). *Código de Ética y Deontología*. <https://www.cpsp.pe/codigo-de-etica-y-deontologia>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2023). *Bases Modificadas proyectos de investigación aplicada*. [https://prociencia.gob.pe/wpcontent/uploads/2024/convocatorias/Proyectos%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Aplicada%202024-01/Modif\\_Bases-PIA%202024.pdf#page=8.13](https://prociencia.gob.pe/wpcontent/uploads/2024/convocatorias/Proyectos%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Aplicada%202024-01/Modif_Bases-PIA%202024.pdf#page=8.13)
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036: el reto de la ciudadanía plena*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1915017/CNE-%20proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf.pdf?v=1679434080>
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2007). *Manual PROLEC-R Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada*. TEA Ediciones. [https://web.teaediciones.com/ejemplos/extracto\\_prolec-r\\_manual.pdf](https://web.teaediciones.com/ejemplos/extracto_prolec-r_manual.pdf)
- De León, S. (2019). *Programa de comprensión lectora para estudiantes con Discapacidad Intelectual de la Escuela Santa Marta, San Miguelito, Panamá* [Tesis de maestría, Universidad Especializada de las Américas]. Repositorio institucional de la Universidad Especializada de las Américas. <http://repositorio2.udelas.ac.pa/bitstream/handle/123456789/90/tesissele-na.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Flores, C. y Flores, K. (2021). Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: Anderson Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk y Kolmogórov-Smirnov. *Societas*, 23(2), 83-97. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/341/3412237018/3412237018.pdf>
- Granlund, M., Björck-Åkesson, E., Brodin, J., & Olsson, C. (1995). Communication intervention for persons with profound disabilities: A Swedish perspective. *Augmentative and Alternative Communication*, 11(1), 49–59. <https://doi.org/10.1080/07434619512331277139>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (6ª. ed.)*. Mc Graw Hill.

[https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3256/87.Quispe%20y%20Acha\\_Tesis\\_Licenciatura\\_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3256/87.Quispe%20y%20Acha_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Inga, J. y Vargas, I. (2023). *Efectos del Programa Fonojuego para desarrollar la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad en una institución estatal de distrito de SJL* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/26234>
- León, Y. (2021). *Discapacidad intelectual leve y su incidencia en la lectoescritura en niños y niñas de 7 a 12 años* [Tesis de maestría, Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio institucional de la Universidad Estatal de Milagro. <https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/5646/1/Yessenia%20León.pdf>
- Manghi, D., Otárola, F., Godoy, G. y Aranda, I. (2019). “Atrapar”, representación de la experiencia en narraciones de niños con discapacidad intelectual. *Onomázein*, 44, 37–62. <https://doi.org/10.7764/onomazein.44.03>
- Martínez, M. (2017). Cómo favorecer el proceso de lectura emergente en niños con TEA escolarizados en aulas abiertas específicas en centros ordinarios a través del Método TEACCH. *Publicaciones didácticas*, 80, 461-482. <https://autismodiario.com/wp-content/uploads/2017/07/lectura-teacch.pdf>
- Mayer, R. (2002). *Psicología de la educación: el aprendizaje en el área de conocimiento*. Prentice Hall.
- Mendieta, D. y Ruiz, K. (2021). *Estudio comparativo sobre las habilidades prelectoras en niños de cinco años formados en el proyecto Optimist respecto de sus pares recién incorporados al proyecto en una institución privada de Miraflores* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/21539>
- National Joint Committee on Learning Disabilities. (1991). Learning disabilities: Issues on definition. *Asha*, 33, (Suppl. 5), 18–20. Doi:10.1044/policy.RP1991-00209
- Neyra, V. (2022). Tratamiento psicolingüístico en una niña con discapacidad intelectual. *Revista Herediana De Rehabilitación*, 4(2), 56–62. <https://doi.org/10.20453/rhr.v4i2.4161>
- Quispe, M. y Acha, K. (2020). *Habilidades prelectoras en niños de 5 años de instituciones educativas públicas y privadas de San Juan de Miraflores* [Tesis de licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio institucional de la Universidad Marcelino Champagnat. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/3255>

- Ramos, J. (2003). Discapacidad intelectual y enseñanza de la lectura. *Puertas a la lectura*, 4, 91-100.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023007>
- Ramos-Galarza, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica*, 10(1), 1–7. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v10i1.356>
- Reales, L., Robalino, G., Peñafiel, A., Cárdenas, J. y Cantuña-Vallejo, P. (2022). El Muestreo Intencional No Probabilístico como herramienta de la investigación científica en carreras de Ciencias de la Salud. *Universidad Y Sociedad*, 14(S5), 681–691.  
<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3338>
- Rueda, M. (1995). *La lectura: adquisición, dificultades e intervención*. Amarú Ediciones.
- Sánchez, A. (2017). *Programa “jugando con los sonidos”: su eficacia para la conciencia fonológica en niños de grado de transición de la Institución Educativa Cristóbal Colón, Colombia, 2016* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/items/7a3f3a49-de7c-4171-b43f-dbe8e3eb0433>
- Sánchez, R. (2015). T-Student. Usos y abusos. *Revista Mexicana de Cardiología*, 26(1), 59-61.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmc/v26n1/v26n1a9.pdf>
- Saurino, U. (2012). *Habilidades pre-lectoras en estudiantes de primer grado de primaria en instituciones educativas de Ventanilla* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola.  
<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/bdc26b7d-3b3e-4630-9bc7-b476d65e7278>
- Schalock, R. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 40(1), 22-39.  
<https://sid.usal.es/idocs/F8/ART11724/Schalock.pdf>
- Vargas, M. (2012). *Memoria verbal inmediata y conciencia fonológica en niños de 5 años de una institución educativa inicial de Bellavista*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola.  
<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/7bd56a48-b5a9-4221-83bf-bb95076fa1f2>
- Vásquez, I. (2021). *Desempeño prosódico en la lectura en voz alta en niños típicos y niños con trastorno del espectro autista*. [Tesis de maestría, Universidad de Concepción]. Repositorio institucional de la Universidad

de Concepción. <https://repositorio.udec.cl/items/c9c18864-3a79-4744-a348-063db492bfdc>

- Velarde, E. (2010). Elaboración y aplicación de un programa metafonológico en niños(as) de 8 a 10 años. *Investigación Educativa*, 14(25), 137-154. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/2325>
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. y Lingán, S. (2010). Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: Diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la provincia Constitucional del Callao, Perú. *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1), 53-68. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1003>
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. y Lingán, S. (2011). Programa de estimulación de las Habilidades Prelectoras en niños y niñas de Educación Inicial de la Prov. Constitucional del Callao-Perú. *Investigación Educativa*, 15(27), 53-73. [https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv\\_educativa/2011\\_n27/a04v15n27.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a04v15n27.pdf)
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. y Lingán, S. (2013). *Test de Habilidades Pre lectoras (THP)*. Instituto Psicopedagógico EOS Perú.
- Vielma, E. y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R. y Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723- 9762. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7658](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658)



## APÉNDICES

- A. Matriz de consistencia del “Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA grado I con discapacidad intelectual leve”
- B. Validación del programa y formación académica de jueces
- C. Validación juicio de expertos
- D. Matriz de validación del programa por juicio de expertos
- E. Matriz de validación de los anexos del programa por juicio de expertos
- F. Protocolo del consentimiento informado.
- G. Declaración voluntaria del consentimiento informado.
- H. Protocolo del asentimiento informado.
- I. Matriz de consistencia del estudio
- J. Flujograma
- K. Matriz de operacionalización del THP
- L. Ficha técnica del test de habilidades pre lectoras (THP)
- M. Declaración jurada de documentos de tesis

## APÉNDICE A

### Matriz de consistencia del Programa de Habilidades Pre Lectoras en niños TEA grado I con discapacidad intelectual leve

Objetivo general del programa: Desarrollar habilidades pre lectoras en niños TEA grado I con Discapacidad Intelectual leve.

AREAS	Módulos/ Objetivos	Sesiones/ Nombres	Objetivo de la sesión	Actividades	Materiales	Tiempo
Conciencia fonológica	I "Identificar los sonidos de las palabras"	Sesión 1: "Busca palabras"	Identificar estructuras léxicas entre otras graffas	Inicio: "¿qué ves?" Desarrollo: "Identificamos palabras" Salida: "Aplicamos lo aprendido"	Anexos 1, 2, 3	45'
		Sesión 2: "Jugamos con pelotas"	Entrenar la conciencia silábica.	Inicio: "Busca y encuentra palabras" Desarrollo: "Contamos sílabas" Salida: Aplicamos lo aprendido"	Anexos 1 y 4, una canasta, tarjetas con palabras, 10 pelotas pequeñas y 12 ganchos de ropa	45'
		Sesión 3: "Identificamos el Sonido inicial vocálico"	Identificar el sonido inicial vocálico	Inicio: "Imita el gesto" Desarrollo: "Reconocemos sonidos iniciales vocálicos" Salida: "Aplicamos lo aprendido"	Anexo 5 Silueta en 3D/vocal A, juguetes pequeños (sugeridos), Caja con juguetes (sonido inicial A)	45' (Por cinco días)
		Sesión 4: "Identificamos el Sonido inicial silábico"	Identificar el sonido inicial silábico	Inicio: Escucho y busco la vocal inicial" Desarrollo: "Reconocemos la sílaba inicial usando juguetes" Salida: "Aplicamos lo aprendido"	Juguetes sugeridos. Vocales en 3D, 2 sillas, ganchos de ropa, juguetes de sonido inicial vocálico Anexo 5	45' (Por cinco días)
		Sesión 5: "Identificamos el Sonido final silábico"	Identificar el sonido silábico final	Inicio: "Aprendemos a identificar la posición final" Desarrollo: "Identificamos el sonido final silábico" Salida: "Aplicamos lo aprendido uniendo sonidos finales iguales"	Anexos:9, 10 y 11	45' (Por cinco días)
		Sesión 6: "Identificamos el Sonido medial"	Identificar el sonido silábico medial	Inicio: "Escuchamos historias breves para identificar la posición medial" Desarrollo: "Aprendemos a identificar el sonido medial silábico" Salida: Aplicamos lo aprendido encerrando la sílaba medial"	Anexos: 12, 13, 14 y 15	45' (Por cinco días)

Conocimiento de nombre y sonidos de letras	II "Incrementar el reconocimiento de sonidos y formas de las letras"	Sesiones 7 y 8: "Jugamos con tarjetas-primeros sonidos"	Verbalizar el nombre y sonido de la letra	Inicio: "Juego con animales: cómo se llama, cómo hace" Desarrollo: "Conocemos el nombre y sonido de las letras del abecedario" Salida: "Aplicamos lo aprendido al escuchar el sonido y encerrar la letra correcta"	2 juguetes de animales, anexos: 16, 17, 18 y 19	45' cada sesión (Por 14 días)
Memoria verbal	III "Mejorar la memoria léxica y en estructuras gramaticales"	Sesión 9: "Jugamos con listas de palabras"	Recordar palabras de una lista.	Inicio: "Juego de palabras y movimiento" Desarrollo: "Evocamos palabras de un listado" Salida: "Aplicamos lo aprendido recordando los movimientos que representan las palabras"	Anexo:20 y bloques de construcción	45' (Por cinco días)
		Sesión 10: "Recordamos mensajes"	Evocar oraciones a través del movimiento	Inicio: "Elegimos tarjetas" Desarrollo: "Memorizamos oraciones" Actividades de salida: "Aplicamos lo aprendido guardando mensajes"	Sobre con oraciones e imágenes y anexo 21.	45' (Por cinco días)
Lenguaje oral		Sesión 11: "Organizamos y"	Ampliar el campo semántico	Inicio: "Reconocemos objetos" Desarrollo: "Estructurar oraciones respondiendo encabezadores; qué es, para qué sirve, cómo"	Canasta con juguetes de animales, frutas, objetos para soplar,	45'

IV	jugamos por categorías”		es” Salida: “Aplicamos lo aprendidos observando tarjetas y respondiendo a las preguntas formuladas”	3 canastas pequeñas y anexo: 22.	
“Mejorar el aspecto semántico del lenguaje oral: Observo, escucho, comprendo”	Sesión 12: Comprendo oraciones simples.	Responder preguntas literales	Inicio: “Jugamos con la ruleta de acciones” Desarrollo: “Observamos, escuchamos y respondemos” Salida: “Aplicamos lo aprendido respondiendo a preguntas formuladas”	Anexos:23 y 24	45’ (Por cinco días)
	Sesión 13: “Utilizamos adjetivos posesivos”	Utilizar pronombres posesivos: tuyo y mío.	Inicio: “Trabajamos con pictogramas de adjetivos posesivos” Desarrollo: “Elaboramos un tablero de ayuda visual para conjugar adjetivos posesivos” Salida: “Aplicamos lo aprendido reconociendo adjetivos posesivos sin apoyo visual”	Anexo: 25, papelógrafos y fotografías	45’ (Por cinco días)
V	“Mejorar el aspecto sintáctico del lenguaje oral a través del juego”				
	Sesión 14: “El juego de los pronombres”	Utilizar pronombres y conectores al dar respuestas orales	Inicio: “Respondemos preguntas sobre rutinas diarias” Desarrollo: “Armos estructuras verbales usando el conector /y/” Salida: “Aplicamos lo aprendido al observar tarjetas y responder preguntas”	Papelógrafos, plumones, tarjetas impresas del anexo 26	45’ (Por cinco días)
TOTAL, DE ÁREAS	TOTAL, DE MÓDULOS	TOTAL, DE SESIONES			
4	5	62			

## APÉNDICE B

### Validación del programa y formación académica de jueces

El programa y sus respectivos anexos cuentan con validez de contenido obtenido a través del método “criterio de jueces”, para el cual fueron consultados cinco especialistas con experiencia en la enseñanza de la lectoescritura a niños TEA.

Formación académica de los jueces

JUEZ	ESPECIALIDAD	POSGRADO
1	Psicología educativa	Magister en ciencias cognitivas en la Universidad de Edimburgo
2	Psicología	Magister en educación con mención en dificultades de aprendizaje en CPAL.
3	Educación especial	Magister en fonoaudiología en CPAL.
4	Educación especial.	Magister en psicopedagogía en la Universidad de Barcelona.
5	Educación especial.	Magister en psicología con mención en problemas de aprendizaje.

Las opiniones de los expertos fueron analizadas mediante el “coeficiente de Aiken” cuyo resultado obtenido es igual a 1, demostrando que fueron acuerdos perfectos entre los cinco jueces respecto a la mayor puntuación para los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

## APÉNDICE C

### Validación juicio de expertos

#### PROGRAMA PARA MEJORAR LAS HABILIDADES PRE LECTORAS EN NIÑOS TEA GRADO I CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE

Estimada Mg. \_\_\_\_\_

En la tabla adjunta se brindan los ítems agrupados según las áreas que componen el programa. Los ítems deben ser calificados de acuerdo a los siguientes criterios.

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
<b>1. SUFICIENCIA:</b> Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
<b>2. CLARIDAD:</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>3. COHERENCIA:</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.

<p><b>4. RELEVANCIA:</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	<p>El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.</p>	<p>El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.</p>	<p>El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	<p>El ítem es muy relevante y debe ser incluido.</p>
--	---	---	--	--



Objetivo Específico	Sesiones	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Anexo	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observaciones y/o recomendaciones
Módulo I Desarrollar conciencia fonológica	“Busca palabras” (Identificar estructuras léxicas entre otras grafías)					Nº 01					
						Nº 02					
						Nº 03					
	“Jugamos con pelotas” (Conciencia silábica)					Nº 01					
						Nº 04					
	“Identificamos el Sonido inicial vocálico” (5 sesiones)					Nº 05					
						Nº 06					
						Nº 07					
	“Identificamos el Sonido inicial silábico”					Nº 08					
	“Identificamos el Sonido final”					Nº 09					
						Nº 10					
						Nº 11					
	“Identificamos el Sonido medial”					Nº 12					
						Nº 13					
						Nº 14					
Nº 15											
Módulo II Incrementar el conocimiento de	“Jugamos con tarjetas - primeros sonidos”					Nº 16					
						Nº 17					
						Nº 18					

letras	(14 sesiones)					Nº 19					
Módulo III Mejorar la memoria verbal	Jugamos con listas de palabras.					Nº 20					
	“Recordamos mensajes – uso de lectura funcional”					Nº 21					
Módulo IV Ampliar el dominio semántico del lenguaje	“Organizamos y jugamos por categorías”					Nº 22					
	Comprendo oraciones simples.					Nº 23					
							Nº 24				
Módulo V Modificar el dominio sintáctico del lenguaje	“Utilizamos adjetivos posesivos”					Nº 25					
						Nº 26					
	“El juego de los pronombres”					Nº 27					

Por favor complete los siguientes datos:

Nombre y Apellido:

Grado académico:

Fecha:

Especialidad:

Firma:

¡Muchas gracias por su colaboración!

## APÉNDICE D

### Matriz de validación del programa por juicio de expertos

*Matriz de resultados de juicio de expertos para cada ítem e indicador de validez “V” de Aiken para las sesiones que componen el programa diseñado.*

VARIABLES	TOTAL		Claridad					Suficiencia					Relevancia					Coherencia								
	Indicador de Validez de Aiken: 0.96		1.00					0.93					0.92					0.99								
	5 expertos ->		A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total
<b>Habilidades Pre lectoras: Conciencia fonológica.</b>	<b>Sesión I:</b> Identificar estructuras léxicas entre otras grafías.	(ítem) <b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión II:</b> Entrena la conciencia silábica.	<b>P2</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión III:</b> Identificar el sonido inicial vocálico	<b>P3</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión IV:</b> Identificar el sonido inicial silábico	<b>P4</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión V:</b> Identificar el sonido final silábico	<b>P5</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión VI:</b> Identificar el sonido medial silábico	<b>P6</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión VII:</b> Formar palabras con de sonidos de letras.	<b>P7</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
<b>Habilidades pre lectoras: Conocimiento del nombre y sonido de la letra</b>	<b>Sesión I:</b> Verbalizar el nombre y sonido de la letra.	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00

<b>Habilidades pre lectoras: Memoria verbal a corto plazo</b>	<b>Sesión I:</b> Evocar listas de palabras	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión II:</b> Evocar oraciones a través del movimiento	<b>P2</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
<b>Habilidades pre lectoras: Mejorar el lenguaje oral a partir del desarrollo del aspecto semántico.</b>	<b>Sesión I:</b> Ampliar el campo semántico	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión II:</b> Comprender oraciones simples	<b>P2</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
<b>Habilidades pre lectoras: Mejorar el lenguaje oral a partir del desarrollo del aspecto sintáctico.</b>	<b>Sesión I:</b> Utilizar pronombres posesivos: tuyo y mío.	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión II:</b> Utilizar pronombres y conectores al dar respuestas orales.	<b>P2</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00

SUFICIENCIA						CLARIDAD						COHERENCIA						RELEVANCIA					
A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total
1	1	1	1	1	<b>1.00</b>	1	1	1	1	1	<b>1.00</b>	1	1	1	1	1	<b>1.00</b>	1	1	1	1	1	<b>1.00</b>

## APÉNDICE E

### Matriz de validación de los anexos del programa por juicio de expertos

Matriz de resultados de la validez de contenido del programa por juicio de expertos mediante el coeficiente “V” de Aiken – Anexos del programa.

VARIABLES	TOTAL		Claridad					Suficiencia					Relevancia					Coherencia								
	Indicador de Validez de Aiken: 0.96		1.00					0.93					0.92					0.99								
	5 expertos ->		A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total	A	B	C	D	E	Total
Habilidades Pre lectoras: Conciencia fonológica.	Sesión I: Identificar estructuras léxicas entre otras grafías. Anexos: N°1, N°2 Y N°3	(ítems) P1	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	Sesión II: Entrena la conciencia silábica. Anexos N°1, N°4	P2	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	Sesión III: Identificar el sonido inicial vocálico Anexo N°5, N°6 Y N°7	P3	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	Sesión IV: Identificar el sonido inicial silábico Anexo N°8	P4	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	Sesión V: Identificar el sonido final silábico Anexos: N°9, N°10 y N°11.	P5	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	Sesión VI: Identificar el sonido medial silábico Anexos: N°12, N°13,	P6	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00

	<b>N°14 y N°15</b>																									
	<b>Sesión VII:</b> Formar palabras con de sonidos de letras. <b>Anexo N°19</b>	<b>P7</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
<b>Habilidades pre lectoras: Conocimiento del nombre y sonido de la letra</b>	<b>Sesión I:</b> Verbalizar el nombre y sonido de la letra <b>Anexos N°16, N°17, N°18 y N°19</b>	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
<b>Habilidades pre lectoras: Memoria verbal a corto plazo</b>	<b>Sesión I:</b> Evocar listas de palabras <b>Anexo: N°20</b>	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión II:</b> Evocar oraciones a través del movimiento <b>Anexo N°21</b>	<b>P2</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
<b>Habilidades pre lectoras: Mejorar el lenguaje oral a partir del desarrollo del aspecto semántico.</b>	<b>Sesión I:</b> Ampliar el campo semántico <b>Anexo: N°22.</b>	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión II:</b> Comprender oraciones simples <b>Anexos: N°23 y N°24</b>	<b>P2</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
<b>Habilidades pre lectoras: Mejorar el lenguaje oral a partir del</b>	<b>Sesión I:</b> Utilizar pronombres posesivos: tuyo y mío. <b>Anexo: N°25</b>	<b>P1</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00
	<b>Sesión II:</b> Utilizar pronombres y conectores al dar	<b>P2</b>	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00	1	1	1	1	1	1.00



## APÉNDICE F

### Protocolo de consentimiento informado

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es Narda Del Rosario Luyo Guillén, soy estudiante de la maestría en psicología de la universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ), estoy llevando un proyecto de investigación que consiste en un “Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA”.

El objetivo de la investigación es analizar el efecto del programa en el aprendizaje de las habilidades pre lectoras, el programa consiste en desarrollar sesiones de aprendizaje de cada una de las áreas comprometidas; conciencia fonológica, reconocimiento y sonido de letras, memoria verbal y lenguaje oral, este permitirá mejorar una o más áreas disminuidas como predictores de lectura, la información obtenida será de beneficio para su menor hijo y para otros estudiantes que compartan características psicológica y metalingüísticas.

Toda información del estudio será confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los mismos. Sus datos personales no aparecerán en ningún documento de estudio.

Su participación en el “Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA” es estrictamente voluntaria. Igualmente puede retirarse del mismo en cualquier momento sin que esto lo perjudique de ninguna forma.

Si desea hacer preguntas o consultas puede hacerlas ahora o en cualquier otro momento llamando a: **943489551**.

Desde ya agradezco su participación.

## APÉNDICE G

### DECLARACIÓN VOLUNTARIA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, después de haber sido informado sobre todos los aspectos del “Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA”, acepto la participación de mi menor hijo de forma voluntaria en el proyecto conducido por, **Narda Del Rosario Luyo Guillén**.

He sido informado/a que la meta de este proyecto es analizar el efecto del programa en el aprendizaje de habilidades pre lectoras.

Reconozco que la información que se provea en el curso del proyecto es estrictamente confidencial y no será usada para otro propósito fuera de este proyecto sin mi consentimiento. He sido informado/a que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto perjudique a mi persona. De tener preguntas sobre este proyecto puedo contactar a **Narda Del Rosario Luyo Guillén** al correo; [nardaluyo95@gmail.com](mailto:nardaluyo95@gmail.com).

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este proyecto cuando éste haya concluido. Para esto puedo contactar a **Narda Del Rosario Luyo Guillén**, al correo anteriormente mencionado.

Nombres y Apellidos del padre de familia del participante:

---

DNI: \_\_\_\_\_ FIRMA: \_\_\_\_\_

Fecha: 19 de abril del 2023.

Nombres y Apellidos del entrevistador:

---

DNI: \_\_\_\_\_ FIRMA: \_\_\_\_\_

Fecha: 19 de abril del 2023.

## APÉNDICE H

### ASENTIMIENTO INFORMADO

“Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA”

Yo, Narda Del Rosario Luyo Guillén, soy estudiante de la maestría en psicología de la UNIFE y estoy llevando un proyecto de investigación que consiste en un “Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA”. Para ello quiere pedirte que me ayudes.

Tu participación en este trabajo consistirá en participar de sesiones de enseñanza de habilidades pre lectoras a través del juego, tu participación es completamente voluntaria, esto quiere decir, que, si no quieres participar, puedes desistir.

Toda información recogida será confidencial, esto quiere decir que no compartiré información sobre tu desempeño durante la aplicación del programa y si durante el estudio tuvieses alguna pregunta puedes hacerla.

Yo, ----- sí quiero participar ( ), no quiero participar ( )

Nombre de la persona que obtiene el asentimiento

---

Firma

---

Fecha: 19 de abril del 2023

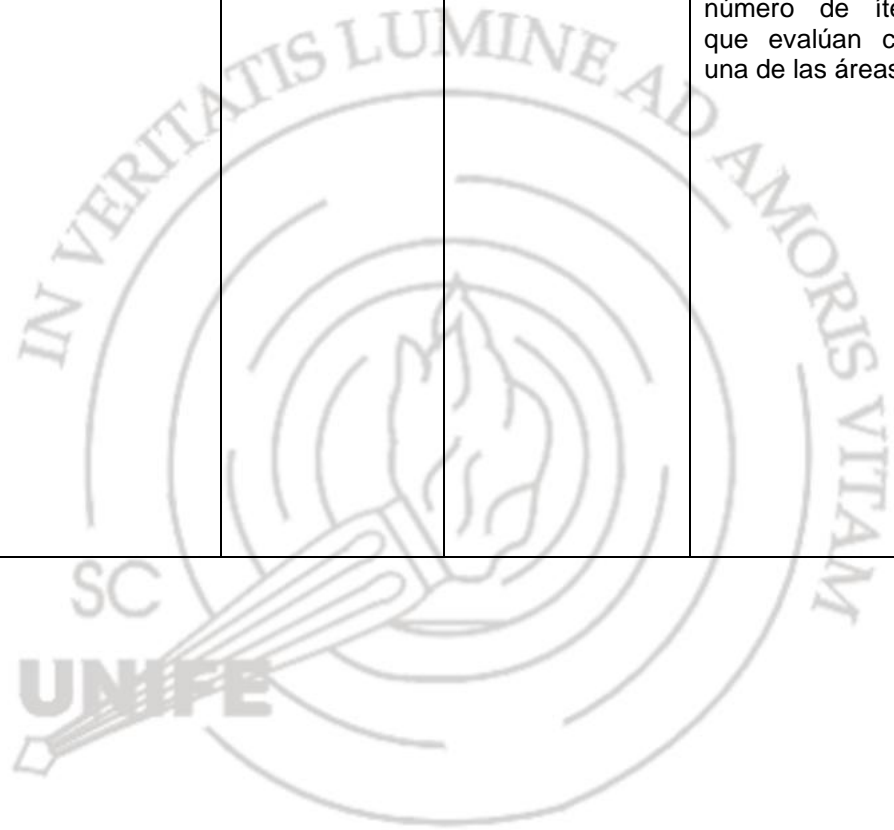
**APÉNDICE I**  
**Matriz de consistencia del estudio**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	NIVEL, TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACION	TECNICA E INSTRUMENTO
¿La aplicación de un "Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve" tendrá un efecto positivo en niños de un CEBE privado de Miraflores?	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Analizar el efecto del programa elaborado para desarrollar habilidades pre lectoras en niños con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>(1) Describir el nivel inicial de habilidades pre lectoras en cinco casos de niños con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve,</p>	<p><b>Hipótesis General</b></p> <p>El Programa de habilidades pre lectoras en niños TEA con discapacidad intelectual leve, tiene un efecto positivo en el desarrollo de habilidades pre lectoras de la muestra de estudio.</p>	<p><b>Variable Independiente</b></p> <p>"Programa Habilidades Pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve"</p>	<p>Este programa fue diseñado bajo el modelo teórico cognitivo-psicolingüístico que propone desarrollar habilidades pre lectoras a través de un conjunto de variables teóricamente definidas, que son predictoras de la lectura: Conciencia fonológica, estimulación del lenguaje oral, memorial verbal y reconocimiento de letras.</p>	<p>Este es definido por los resultados del programa en cada una de las 4 áreas del programa con 5 dimensiones y 62 sesiones, medidos a través del "Test de habilidades pre lectoras" THP. El programa plantea una serie de sesiones acompañadas de fichas divididas en actividades que fueron utilizadas por el especialista de forma ordenada o aleatoria según fue la necesidad del estudiante. El programa sugirió la aplicación de forma individual por un tiempo mínimo de 3 sesiones semanales por 5 meses para considerar una</p>	<p>Tipo: aplicado Diseño: Pre experimental con 1 grupo control con medición antes y después.</p> <p><b>Etapas.</b> El estudio se desarrolló en 2 etapa: Primera Etapa. Fue de carácter descriptivo. Segunda Etapa. consistió en implementar el programa elaborado para fortalecer las habilidades prelectoras en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y discapacidad intelectual leve, así como en analizar el efecto</p>	<p>Se utilizó la encuesta cuyo instrumento fue el Test de Habilidades Pre lectoras (THP) de Esther Mariza Velarde Consoli, Carmen Magali Meléndez Jara, Ricardo Celso Canales Gabriel y Katherine Susana Lingán Huamán.</p>

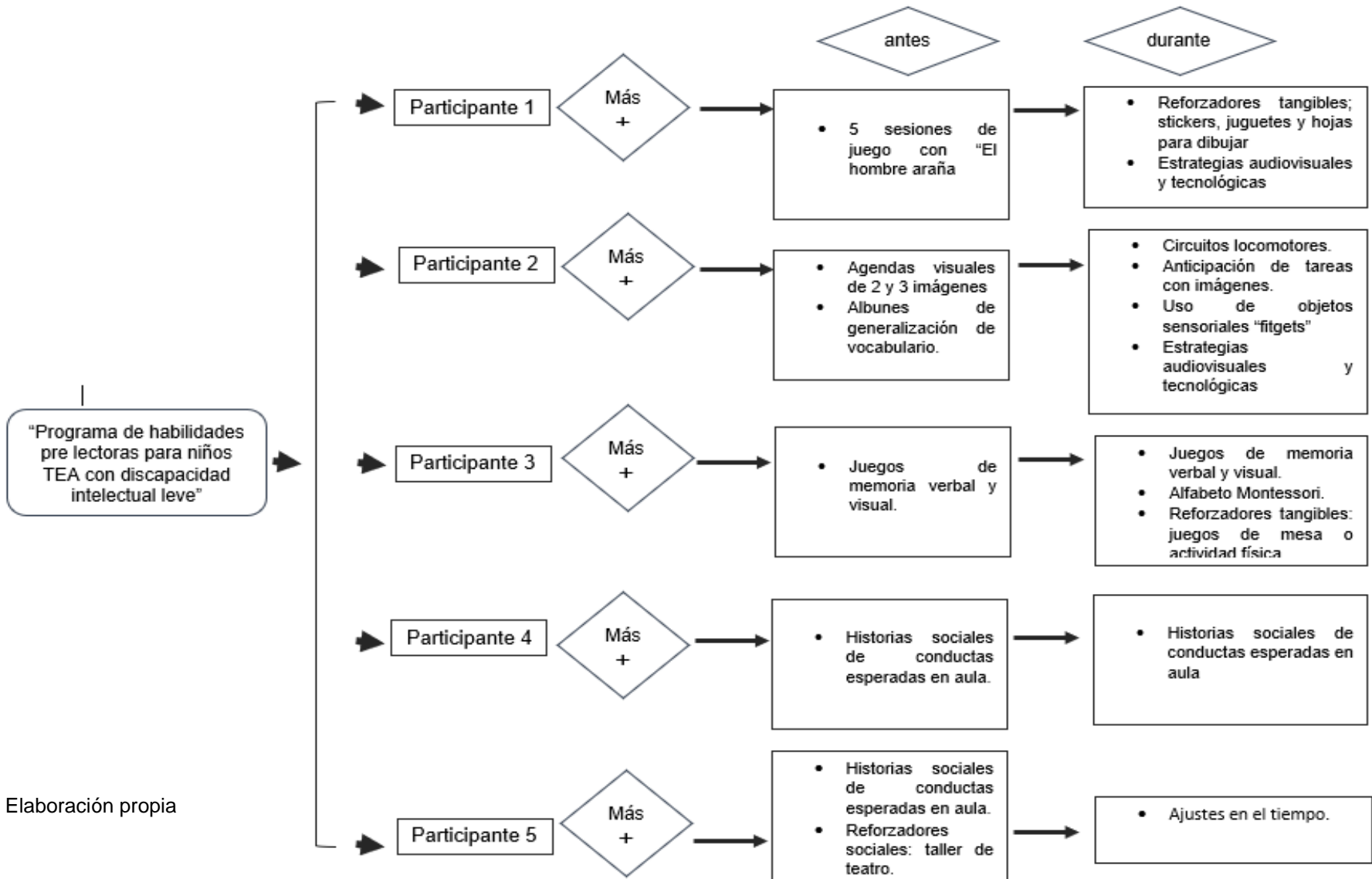
	<p>evidenciando las habilidades pre lectoras que necesitan desarrollar en cada una de las áreas que comprende el Test de habilidades pre lectoras (THP)</p> <p>(2) Describir el nivel inicial y final de habilidades pre lectoras en cinco casos de niños con trastorno del espectro del autismo grado I y discapacidad intelectual leve, evidenciando las habilidades pre lectoras que desarrollaron en cada una de las áreas que comprende el Test de habilidades pre lectoras (THP)</p>	<p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>La aplicación del Programa de Habilidades Pre Lectoras en niños con TEA y discapacidad intelectual leve mejora significativamente la identificación de la conciencia fonológica, conocimiento de sonido y nombre de la letra, memoria verbal y lenguaje oral,</p>	<p><b>Variable dependiente:</b> Habilidades Pre lectoras</p>	<p>Las habilidades pre lectoras son procesos cognitivos propios del desarrollo, que aparecen años antes de dar inicio a la lectura y que además asegurarán el éxito o fracaso de la misma, Bravo 2000, citado por Saurino (2012). Para el enfoque psicolingüístico las habilidades pre lectoras involucran al lenguaje oral, la memoria verbal operativa y la conciencia fonológica.</p>	<p>primera evaluación de control.</p> <p>Las habilidades pre lectoras son los resultados obtenidos a través de la aplicación del Test de Habilidades Pre lectoras (THP) cuyo objetivo es identificar si el niño se encuentra en el umbral lector necesario para aprender a leer. El test mide 4 áreas:</p> <p>(1) Conciencia Fonológica, que evalúa el reconocimiento de rima finales, evaluación de sílabas (final, inicial y medial), evaluación de fonemas (inicial,</p>	<p>de dicha intervención sobre cada una de las áreas evaluadas, siendo la muestra seleccionada previamente.</p>	
--	--	--	--	--	---	---	--

	<p><b>(3)</b> Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, en el área de conciencia fonológica, en la muestra de estudio.</p> <p><b>(4)</b> Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, en el área de conocimiento del nombre y sonido de letras, en la muestra de estudio.</p> <p><b>(5)</b> Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad</p>	<p>como componentes clave del proceso lector inicial.</p>			<p>final y medial), y evaluación de la síntesis fonémica.  (2) Conocimiento del nombre y sonido de las letras, que evalúa si identifica tanto el nombre como el sonido de las letras del alfabeto.</p> <p>(3) Memoria verbal, que evalúa la memoria a corto plazo a través de la retención y repetición de las oraciones, como de la retención y reconocimiento de las palabras escuchadas.</p> <p>(4) Lenguaje oral, que evalúa la identificación del uso correcto de conectores en situaciones dadas, la identificación del significado de una oración dada, definición de palabras y</p>		
--	--	---	--	--	---	--	--

	<p>intelectual leve, en el área de memoria verbal de corto plazo, en la muestra de estudio.</p> <p><b>(6)</b> Hallar el efecto del Programa de habilidades pre lectoras para niños TEA con discapacidad intelectual leve, en el área de lenguaje oral, en la muestra de estudio.</p>				<p>comprensión de un texto escuchado. La siguiente tabla presenta los indicadores y el número de ítems que evalúan cada una de las áreas.</p>		
--	--	--	--	--	---	--	--



## APÉNDICE J Flujograma



Fuente: Elaboración propia

## APÉNDICE K

### Matriz de operacionalización del THP

N°	AREAS	indicadores	N° Ítems
1.	Conciencia Fonológica	Reconocimiento de rimas	10
		Identificación de sílaba inicial	5
		Identificación de sílaba final	5
		Identificación de la sílaba medial	5
		Identificación del fonema inicial	5
		Identificación del fonema final	5
		Identificación del fonema medial	5
		Unión de sonidos escuchados y emisión de la palabra formada.	8
		Separación de los sonidos de una palabra escuchada.	8
2.	Nombre y sonido de las letras del alfabeto.	Identificación del nombre de las letras del alfabeto	20
		Identificación del sonido de las letras del alfabeto	20
3.	Memoria verbal	Retención y repetición de oraciones escuchadas.	12
		Retención y reconocimiento de palabras escuchadas.	12
4.	Lenguaje Oral	Identificación del uso correcto de conectores en situaciones dadas.	10
		Identificación del significado de una oración dada.	5
		Definición de palabras dadas.	10
		Comprensión de un texto escuchado.	11
		Prueba total.	156

*Fuente:* Test de Habilidades Pre lectoras (2013)

## APÉNDICE L

### Ficha técnica del test de habilidades pre lectoras (THP)

<b>Nombre:</b>	<b>Test de habilidades pre lectoras</b>
<b>Autores:</b>	Esther Velarde Consoli, Ricardo Canales Gabriel, Magali Meléndez Jara y Susana Lingán Huamán
<b>Año:</b>	2010
<b>Procedencia:</b>	Lima, Provincia Constitucional del Callao, Perú.
<b>Aplicación:</b>	Individual.
<b>Ámbito de aplicación:</b>	Niños y niñas de escuelas públicas y privadas que se encuentren en educación inicial o iniciando el primer grado de educación primaria y tengan una edad entre 5 años, 8 meses hasta los 7 años, 6 meses.
<b>Duración:</b>	60 minutos aproximadamente
<b>Finalidad:</b>	Evaluar Habilidades pre lectoras en cuatro áreas específicas: conciencia fonológica, conocimiento de letras, memoria verbal y Dominio sintáctico y semántico.
<b>Normas de puntuación:</b>	Percentiles que determinan niveles de rendimiento específico para cada tarea, sub test y puntaje total de la prueba.
<b>Validez y Fiabilidad:</b>	El instrumento tiene validez interna evidenciada por los Coeficientes de Cronbach de 0.955. La validez de criterio externo con coeficiente de correlación de Spearman significativas al 0,001 así como, la validez de constructo con correlación de Pearson al 0,01. Análisis factorial con método de componentes principales con rotación Varimax. El instrumento está constituido por cinco factores de la varianza que explican cada uno de ellos el 31.40%, 18.20%, 10,30%, 7. 40% y 5.30 %, por tanto, estos resultados confirman la validez del constructo del cuestionario.

*Fuente: Test de Habilidades Pre lectoras (2010)*

## APÉNDICE M

### DECLARACIÓN JURADA DE DOCUMENTOS DE TESIS

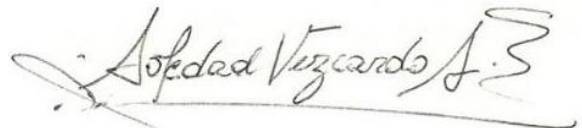
Yo, Narda Del Rosario Luyo Guillén, identificada con DNI N°44351586 en calidad de autora de la tesis titulada PROGRAMA DE HABILIDADES PRE LECTORAS PARA NIÑOS TEA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE: ESTUDIO DE CASOS para obtener el grado de Maestra en psicología con mención en diagnóstico e intervención psicoeducativa. Declaro y doy fe que, durante el desarrollo de la investigación de tesis, he cumplido en obtener los permisos y procesos requeridos.

Yo, Soledad Vizcardo Salas, identificada con DNI N°07606021 con código ORCID N°0000-0002-1111-1166 en calidad de Asesora de la tesis titulada PROGRAMA DE HABILIDADES PRE LECTORAS PARA NIÑOS TEA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE: ESTUDIO DE CASOS declaro y doy fe que, durante el desarrollo de la investigación de tesis se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos tales como; a) contar con el permiso para la utilización de Test de Habilidades Pre lectoras (THP) de Esther Velarde, Ricardo Canales, Magali Meléndez y Susana Lingán, por medio de la casa Editorial que los representa. b) haber superado la etapa de validación del instrumento utilizado con cinco especialistas para el juicio de expertos cuyos grados y especialidades están descritos en la tesis. c) Haber cumplido con el proceso de validación del Programa de intervención y los Anexos que lo complementan, mediante el criterio del juicio de expertos, siendo éstos los mismos cinco especialistas que validaron el instrumento, y d) Cumplir con los permisos escritos o digitales oficiales del consentimiento informado de los padres de los niños a los cuales se aplicó el instrumento y el programa. Todo ello establecido por las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría y doctorado de la Escuela de Posgrado - UNIFÉ. En fe de lo expuesto firmamos la presente Tesistas y Asesora.

Lima, 17 de junio de 2025.



Narda Del Rosario Luyo Guillen



Soledad Vizcardo Salas  
Asesora