



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Educación

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA
OPTIMIZAR LA LECTURA DEL IDIOMA INGLÉS
EN ESTUDIANTES CON DISLEXIA

Tesis presentada por:

CYNTHIA CUADROS SANTA CRUZ

Cod. ORCID: 0009-0000-6266-1742

Para obtener el Grado Académico de
MAESTRA EN EDUCACIÓN

con mención en Problemas de Aprendizaje

Línea de Investigación: Evaluación e intervención en enseñanza-aprendizaje

Asesor:

José Antonio Panduro Paredes
Cod. ORCID: 0000-0001-7979-4365

Lima – Perú

2024

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

CYNTHIA CUADROS SANTA CRUZ

José Antonio Panduro Paredes

Asesor: Nombre(s) y Apellidos

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Mariella Berrospi Valdivia

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Roxana Gissella Otoya Torrejón

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

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

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Escuela de Posgrado:	Escuela de Posgrado		
Programa Académico:	Maestría en Educación		
Dependencia al que pertenece el docente asesor:	Departamento de Psicología		
Docente asesor que verifica la originalidad:	Jose Antonio Panduro Paredes		
ORCID:	0000-0001-7979-4365		
Título del documento:	Diseño de un programa de intervención para optimizar la lectura del idioma inglés en estudiantes con dislexia		
Autora del documento:	Cynthia Cuadros Santa Cruz		
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin		
Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	2415326442		
Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:	14%		
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet =13% Publicaciones = 4% Trabajos del estudiante = 7%		
INFORME DE ORIGINALIDAD			
<div style="font-size: 2em; color: red; font-weight: bold;">14%</div> <p>INDICE DE SIMILITUD</p>	<div style="font-size: 2em; color: black; font-weight: bold;">13%</div> <p>FUENTES DE INTERNET</p>	<div style="font-size: 2em; color: black; font-weight: bold;">4%</div> <p>PUBLICACIONES</p>	<div style="font-size: 2em; color: black; font-weight: bold;">7%</div> <p>TRABAJOS DEL ESTUDIANTE</p>
<p>El docente asesor 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>			
Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)	13 -8- 24		

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito diseñar y validar un programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura de una institución escolar bilingüe. Las muestras fueron no probabilísticas, una estuvo conformada por 8 docentes, identificados por muestreo de relaciones y variaciones, y la otra por 22 estudiantes de 3er y 4to grado, registrados en el programa Learning Support. El estudio fue desarrollado utilizando el método de la Modelación. Se aplicaron 3 instrumentos: la prueba de niveles A-Z de lectura (para diagnosticar el estado del potencial lector), una encuesta (para determinar el nivel de conocimiento sobre dislexia/retraso en la lectura y bilingüismo), y una entrevista (para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector). Los instrumentos fueron validados por especialistas. Los resultados demostraron que los estudiantes aún no podían leer 100 palabras por minuto y su comprensión lectora estaba por debajo del 80% de eficiencia. Además, los docentes carecían de conocimiento sobre factores causales de tipo metodológico sobre la dislexia y hubo inconsistencia para trabajar estrategias para mejorar la fluidez y comprensión lectora. El estudio concluye en el diseño de un programa de intervención para incrementar el potencial lector basado en la Modelación de la problemática, considerando el diagnóstico señalado considerando los fundamentos teóricos y metodológicos, así como los criterios teóricos y didácticos. Este programa también fue objeto de validación por especialistas.

Palabras Clave: Dislexia y/o retraso en la lectura, estrategias, potencial lector, fluidez, decodificación, comprensión lectora.

ABSTRACT

The purpose of this research was to design and validate an intervention program to increase the reading potential in the English language of cycle IV students with dyslexia and/or reading delay in a bilingual school institution. The samples were non-probabilistic, one was made up of 8 teachers, identified by sampling of relationships and variations, and the other was made up of 22 3rd and 4th grade students, registered in the Learning Support program. The study was developed using the Modeling method. Three instruments were applied: the A-Z reading levels test (to diagnose the status of the potential reader), a survey (to determine the level of knowledge about dyslexia/delay in reading and bilingualism), and an interview (to determine the level of knowledge about strategies to increase reading potential). The instruments were validated by specialists. The results showed that the students could not read 100 words per minute and their reading comprehension was below 80% efficiency. Besides, teachers lacked knowledge about methodological causal factors regarding dyslexia and there was inconsistency in working on strategies to improve reading fluency and comprehension. The study concludes in the design of an intervention program to increase the reading potential considering the theoretical and methodological foundations, as well as the theoretical and didactic criteria. This program was also subject to validation by specialists.

Keywords: Dyslexia and/or delay in reading, strategies, reading potential, fluency, decoding, reading comprehension.

RECONOCIMIENTO/ DEDICATORIA

A mis queridos padres, Mery y Carlos, por siempre apoyarme a conseguir todos mis objetivos y brindarme todas las herramientas necesarias para conseguirlos.



INDICE

	Página
CÁRATULA	1
Página de firmas	2
Declaratoria de Originalidad del Asesor	3
RESUMEN/ABSTRACT.....	4
PALABRAS CLAVE /KEYWORDS.....	4
RECONOCIMIENTO / DEDICATORIA	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS.....	11
LISTA DE FIGURAS.....	12
INTRODUCCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.1 Planteamiento del problema.....	15
1.2 Justificación de la investigación	21
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	22
1.3.1 Delimitación.....	23
1.3.2 Limitación.....	23
1.4 Objetivos de la investigación.....	23
1.4.1 Objetivo General	23
1.4.2 Objetivos Específicos.....	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 Antecedentes de la investigación.....	24
2.1.1 Antecedentes Nacionales.....	26

	Página
2.1.2 Antecedentes Internacionales.....	28
2.2 Bases teóricas.....	35
2.2.1 Dislexia.....	35
2.2.1.1 Definición	36
2.2.1.2 Causas de la dislexia	36
2.2.1.3 Clasificación de la dislexia.....	38
2.2.1.4 Dislexia y Bilingüismo.....	38
2.2.1.5 Dificultades para el aprendizaje del inglés en la dislexia.....	40
2.2.1.6 Principios para enseñar inglés a niños con dislexia.....	42
2.2.2 Estrategias para incrementar el potencial lector.....	43
2.2.2.1 Habilidad lectora a nivel independiente.....	43
2.2.2.2 Habilidad lectora a nivel instruccional.....	45
2.2.2.3 Estrategias para mejorar la velocidad o fluidez.....	47
2.2.2.4 Estrategias para mejorar la decodificación.....	51
2.2.2.5 Estrategias para mejorar la precisión o comprensión lectora	55
2.3 Definición de términos.....	60
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	62
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación	62
3.2 Participantes.....	63
3.2.1 Población.....	63
3.2.2 Muestra	65
3.2.2.1 Criterio de Inclusión.....	65
3.2.2.2 Criterio de Exclusión.....	66

	Página
3.3 Categorías	67
3.3.1 Nivel de conocimiento sobre dislexia y bilingüismo.....	67
3.3.2 Nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector.....	68
3.4 Técnicas e instrumentos para el recojo de información.....	68
3.4.1 Encuesta para determinar el nivel de conocimiento sobre dislexia/retraso en la lectura y bilingüismo.....	69
3.4.2 Entrevista para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector.....	71
3.4.3 Prueba de Niveles A-Z de lectura para diagnosticar el estado actual del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura.....	72
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	75
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	77
4.1 Diagnóstico del estado actual del potencial lector de los estudiantes del ciclo IV con dislexia y, conocimiento y percepción de los docentes sobre la dislexia y las estrategias de lectura.....	77
4.1.1 Resultados de la prueba de Niveles A-Z.....	78
4.1.2 Resultados de la encuesta sobre dislexia y/o retraso en la lectura para docentes.....	87

	Página
4.1.3 Resultados de la entrevista/cuestionario para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector.....	93
4.2. Fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el diseño y validación del programa de intervención	99
4.3 Criterios teóricos y didácticos que permiten el diseño y validación de un programa de intervención.....	101
4.4 Gráfico funcional de la propuesta.....	107
4.5 Validación del Programa de Intervención.....	108
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	115
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	122
6.1 Conclusiones.....	131
6.2 Recomendaciones.....	123
REFERENCIAS.....	129
APÉNDICES.....	133
Apéndice A. Declaración jurada de documentos de tesis.....	134
Apéndice B. Programa de Intervención.....	136
Apéndice C. Matriz de consistencia.....	145

LISTA DE TABLAS

Tabla		Página
1.	Factores que dificultan el aprendizaje del inglés en los disléxicos.....	42
2.	Principios para enseñar inglés a niños con dislexia o retraso en la lectura según Hernández & Martínez (2018).....	43
3.	Niveles Funcionales de la Lectura.....	48
4.	Distribución de la población.....	66
5.	Muestreo de relaciones y variaciones.....	67
6.	Estructura de la categoría: Nivel de conocimiento sobre Dislexia y Bilingüismo.....	69
7.	Estructura de la categoría: Nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector.....	69
8.	Validez de expertos.....	71
9.	Validez de expertos.....	73
10.	Distribución de la prueba de Niveles A-Z.....	79
11.	Tasas objetivo de palabras correctas leídas por minuto según Rasinski.....	79
12.	Resultados de la prueba de Nivel L (Home for lunch) aplicado a los estudiantes de 3er grado.....	80

	Página
13. Resultados de la prueba de Nivel M (Bullet trains) aplicado a los estudiantes de 4to grado.....	83
14. Sistematización de las respuestas de la encuesta sobre dislexia o retraso en la lectura para docentes.....	88
15. Puntuación total por ítem y porcentajes logrados (L) y no logrados (NL) de la encuesta sobre dislexia y/o retraso en la lectura para docentes.....	90
16. Aproximaciones encontradas en el proceso de diagnóstico de campo.....	102
17. Fundamentos teóricos y metodológicos para la creación del programa de intervención.....	104
18. Criterios teóricos y didácticos para la creación del programa de intervención.....	109
19. Escala de Calificación	113
20. Validez Interna por juicio de expertos	114
21. Validez Externa por juicio de expertos	116
22. Resumen de Valoración Interna y Externa	117

LISTA DE FIGURAS

Figura		Página
1.	Estrategias para mejorar la velocidad o fluidez.....	52
2.	Estrategias para mejorar la decodificación.....	56
3.	Estrategias para mejorar la precisión o comprensión.....	61
4.	Porcentajes de Logro (L) y No Logrado (NL) de los estudiantes de 3er y 4to grado en la prueba de Niveles A-Z.	85
5.	Respuestas al ítem 1.....	92
6.	Respuestas al ítem 2.....	92
7.	Respuestas al ítem 3.....	93
8.	Respuestas al ítem 4.....	93
9.	Respuestas al ítem 5.....	94
10.	Respuestas al ítem 6.....	94
11.	Respuestas al ítem 7.....	95
12.	Respuestas al ítem 8.....	95
13.	Respuestas al ítem 9.....	96
14.	Respuestas al ítem 10.....	96

INTRODUCCIÓN

La dislexia es un trastorno específico que se caracteriza por presentar dificultades en la decodificación de palabras aisladas, problemas en el aprendizaje de la capacidad de escribir, deletrear y comprender textos informativos y de ficción producidas por un procesamiento fonológico insuficiente. El único tratamiento efectivo para el disléxico es la terapia a través de la utilización de programas de intervención, y a su vez enfatizar en los procedimientos de estimulación visual y auditiva que mejoran la rapidez del almacenamiento de la información. Siendo la dislexia un problema neuronal que afecta las destrezas del lenguaje oral y escrito, también afecta las habilidades de razonar, interpretar, analizar, memorizar, así como la dimensión emocional, afectando la seguridad, confianza y autonomía del niño.

Esta investigación quiere aportar en la indagación para saber cuánto y cómo afecta la dislexia en el proceso de adquisición del idioma inglés, que al poseer decodificaciones distintas puede generar dificultades neurológicas en el procesamiento del lenguaje; y también quiere proponer una estrategia funcional frente a ello desde el método de la modelación.

Por esta razón, la presente investigación tiene un enfoque mixto dado que se orienta a comprender el fenómeno de la dislexia en el aula y cómo incrementar el potencial lector en el área de inglés, a partir de información obtenida y procesada de índole tanto cuantitativa y cualitativa. Se realizó una exploración desde la mirada de los docentes en su ambiente natural y en relación con el contexto académico. Por un lado, la investigación es de nivel descriptivo, lo que

funcionalmente permite identificar características de fondo para sacar conclusiones de los datos recopilados por los participantes y recopilar datos, por ejemplo, sobre las prioridades de la educación en dislexia. El método de la investigación es la Modelación y el modelado es la representación de un objeto real que las personas imaginan en abstracto para describir sus propiedades y en base a ello poder resolver un problema, es decir, satisfacer una necesidad. Esta investigación, por otro lado, es de índole aplicativo pues finalmente permitió obtener como resultado un modelo de estrategias integradas al diagnóstico previo, en aras de mejorar el potencial lector en el idioma extranjero inglés en los niños ya diagnosticados con dislexia y/o retraso en la lectura que se encontraban cursando los grados de 3er, 4to y 5to de primaria, en línea con el objetivo general del estudio.

El estudio se divide en seis capítulos: el primero nos acerca al problema de investigación, incluyendo la justificación, delimitación, limitación, el objetivo general y los objetivos específicos.

En el capítulo dos encontramos a los antecedentes nacionales, internacionales, bases teóricas y definición de términos.

El tercer capítulo describe el método de la investigación, donde se tratan el nivel, tipo y diseño de la investigación, participantes, población, muestra, categorías y técnicas e instrumentos de recojo de la información.

En el cuarto capítulo encontramos los resultados de la investigación, los cuales fueron obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos (prueba de niveles A-Z, encuesta sobre nivel de conocimiento de la dislexia, entrevista sobre estrategias para incrementar el potencial lector).

El Capítulo 5 analiza los hallazgos y los compara con el marco teórico de este estudio. Finalmente, el Capítulo 6 presenta las conclusiones y propuestas del estudio, junto con referencias y apéndices relevantes.



CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Actualmente existen en muchos países estudiantes diagnosticados y ocultos con problemas de aprendizaje, como la dislexia o retraso en lectura. Según el manual DSM V, la dislexia es un trastorno del neurodesarrollo con dificultades en lectura y/o en la producción escrita. Estos inconvenientes se observan en velocidad o fluidez, en precisión o en comprensión lectora y uno de los desafíos para los docentes y escuelas es que faltan docentes capacitados en la atención de necesidades especiales. Por otro lado, el idioma inglés está más presente que nunca en las escuelas y en la sociedad porque es el enlace que conecta al mundo en varios campos como la ciencia, economía, comercio, diplomacia, cultura, entre otras, por lo que su metodología y adaptaciones curriculares deben responder a los requisitos de los estudiantes con retraso en los aprendizajes. La dificultad reside en que los disléxicos o estudiantes con retraso en la lectura no cumplen con las expectativas esperadas de grado de la misma manera que los estudiantes regulares, por lo tanto, se necesita una transformación en el proceso de enseñanza- aprendizaje en estos tiempos de educación presencial y también remota debido a la pandemia mundial-COVID 19.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2016) en varios países latinoamericanos, los docentes no poseen las competencias necesarias para desarrollar educación inclusiva dentro del aula y/o no saben cómo abordar “las necesidades educativas especiales”, siendo la dislexia/

retraso en la lectura una de las dificultades de aprendizaje no atendidas adecuadamente a través de las “buenas prácticas educativas. Un estudio reciente del Instituto de Estadística de la UNESCO (2018) analizó y comparó datos de 49 países, de los cuales 11 países latinoamericanos obtuvieron bajas puntuaciones en 5 indicadores referidos al: abandono/deserción escolar, atención a las necesidades educativas especiales, diferenciación, enseñanza recuperativa y plan de aprendizaje individual. Además, hay grandes carencias en el sistema educativo latinoamericano, el 40% de instituciones educativas no tiene una biblioteca escolar, el 35% no posee de espacios para el deporte y que el 11% carece de electricidad. Por otro lado, la formación docente presenta bastantes carencias, sus salarios son inadecuados, las condiciones de trabajo son limitadas con respecto al acceso a la tecnología, y el tiempo asignado para experiencias significativas de aprendizaje es insuficiente. Por lo tanto, no es sorprendente, por las razones anteriormente mencionadas que un porcentaje considerable de estudiantes en Latinoamérica tengan retraso en el aprendizaje.

La educación inclusiva debe ser un componente de la formación recibida por los docentes para que siempre se evalúe dentro del perfil profesional esperado. Por lo tanto, es importante identificar aquellas barreras educativas que impiden que los estudiantes puedan aprender en igualdad de condiciones. En ese sentido, se hace necesario conocer cuáles son las características y necesidades de nuestra variabilidad de estudiantes y como atender sus necesidades específicas.

Además, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) afirma que la inclusión es un proceso que atiende las necesidades de todos los estudiantes, a través de la participación activa en

las prácticas de aprendizaje, las culturas y las sociedades. Esto significa que es responsabilidad de los docentes revisar periódicamente los contenidos y mejorar los currículos y estrategias de docentes y estudiantes, con una visión integral que incluya a toda la población de un determinado grupo de edad y así todos los niños y niñas alcanzan sus metas educativas de la misma manera.

Asimismo, el Centro para la Investigación y la Innovación Educativa (CERI) de la OCDE (La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) categoriza a los estudiantes con necesidades especiales en tres ámbitos: estudiantes con discapacidades desde la perspectiva medica; estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje o trastornos de conducta/emocionales, y estudiantes con desventajas como los factores socioeconómicos, culturales y/o lingüísticos. La clasificación de la OCDE ayuda a los docentes a identificar con más precisión la necesidad específica, y como abordar el problema para así ofrecer las herramientas de apoyo y acompañamiento más oportuno. Los estudiantes pueden progresar a ritmos diferentes y es vital que los docentes y psicopedagogos adapten y organicen sus clases y sesiones y poder así atender de manera oportuna todas las necesidades específicas adecuadamente.

En lo que respecta al Perú, para complementar la educación de los estudiantes que tienen alguna capacidad diferente y fomentar una educación inclusiva en todo nuestro territorio, el Ministerio de Educación tiene el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), que se responsabiliza de preparar a los docentes de todos los colegios que trabajan con niños con discapacidad o necesidades especiales. Los alumnos que presentan “necesidades educativas especiales” como la dislexia, inscripción tardía, problemas personales, familiares, de historia

escolar o por trastornos en el neurodesarrollo deben ser incorporados en el programa SAANEE para que se lleve a cabo un seguimiento de apoyo y hacer su vida escolar lo más normal posible. Lo que sugiere el SAANEE es que la dislexia o retraso en la lectura como otras dificultades en el aprendizaje deben ser abordadas oportunamente a través de lo que llamamos "buenas prácticas pedagógicas". Es decir, utilizando una serie de intervenciones que todo docente emplea para dar atención a la diversidad, así como: reorganizar la estructura del aula para que facilite la participación y colaboración entre los estudiantes, brindar opciones de elección, plantear diversas actividades y situaciones de aprendizaje, aprovechar materiales educativos variados y actuales tanto como para la educación presencial y remota, dar más tiempo para desarrollar actividades académicas a ciertos estudiantes, graduar los niveles de exigencias y otras que se originan como resultado de la creatividad del docente, especialmente durante la pandemia del COVID-19 donde la educación a distancia permitió utilizar la tecnología para dar más variedad y accesibilidad al conocimiento.

Teniendo en cuenta las sugerencias dadas por el SAANEE, muchos docentes peruanos manifiestan que la dislexia es un problema incluido dentro de los trastornos de aprendizaje con resonancia en varias áreas curriculares, sobre todo en donde la competencia comunicativa es enormemente utilizada, como en la enseñanza del inglés. Este idioma está cada vez más utilizado en las aulas con la aparición de colegios bilingües, donde después de adecuar la metodología que se emplea en la asignatura de inglés, cuando trabajamos con estudiantes con dislexia no ocurren modificaciones específicas necesarias para lograr el bilingüismo en estos alumnos. Además, los estudiantes con retrasos en la lectura y dislexia a menudo tienen dificultades para pronunciar palabras o

expresarse con fluidez y claridad debido a su vocabulario limitado y su mala comprensión del lenguaje, del mismo modo que no alcanzan velocidades de lectura apropiadas para su edad, inventando palabras durante la lectura, lo que les dificulta realizar diferentes tipos de lectura, tales como: lectura literal, lectura inferencial, lectura crítica, lectura extensiva y lectura mecánica. Asimismo, durante el trabajo grupal o en equipos, durante las sesiones presenciales y virtuales, estos estudiantes se ven perjudicados debido a un bajo nivel de confianza y las dudas que presentan cuando leen y escriben.

Con la presente investigación se tiene el propósito de elaborar un programa de intervención para que los estudiantes con dislexia alcancen el nivel bilingüe en el idioma extranjero inglés. Primero, porque un programa de intervención apuesta por la educación integral del estudiante y este lo ayudará a sacar lo mejor de sí mismo para incrementar su potencial lector. En segundo lugar, porque la exposición a una estructura fonológica y gramatical diferente les proporciona herramientas lingüísticas que pueden compensar sus dificultades

Por lo tanto, la línea de investigación de este trabajo se enfoca en el modelo enseñanza-aprendizaje, ya que pretende investigar diferentes enfoques y teorías de enseñanza aprendizaje y los procesos de interacción entre docente, estudiante y el contexto. Asimismo, pretende estudiar los recursos y estrategias de aprendizaje de un segundo idioma en los estudiantes con dislexia para incrementar su potencial lector y amor por la lectura.

Con respecto al aprendizaje de un idioma hay que considerar que todos están compuestos por un número de pautas, a diferentes niveles y con diferentes grados de sensibilidad. Entonces, no daña a los alumnos con diagnóstico de dislexia aprender un idioma extranjero, sino más bien, suma y aporta a su

desenvolviendo estudiantil. Hay estudios donde los estudiantes con dislexia monolingües tienen menor rendimiento en pruebas de lectura y lenguaje, que aquellos con dislexia bilingües (Siegel, 2018). Por lo tanto, sería un error negar a los estudiantes con dislexia la posibilidad del bilingüismo oral, incluso si luchan por lograr el bilingüismo escrito.

En algunos colegios de Lima del nivel primario donde se ha observado estudiantes con dislexia, generalmente se da la responsabilidad al especialista (psicólogo) para incrementar su potencial lector de los dos idiomas (español e inglés). Este procedimiento parece no estar funcionando como se esperaba ya que todos los profesionales del ámbito educativo son una fuente de ayuda necesaria para estos estudiantes que frecuentemente son etiquetados académicamente o no logran los objetivos de grado esperados, pero que poseen una inteligencia normal y otras destrezas más desarrolladas, así que para estos estudiantes el aprendizaje no se debe a métodos tradicionales ya que necesitan un tiempo extra y acompañamiento para lograr sus objetivos. De esta manera se formula la siguiente pregunta:

¿Cómo diseñar un programa para incrementar el potencial lector en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia de una institución escolar bilingüe?

1.2 Justificación de la investigación

A nivel teórico, este estudio contribuirá a mejorar los programas de intervención ya existentes en el curso de inglés para reforzar el potencial lector en las áreas de fluidez, decodificación, y comprensión lectora. Las teorías que destacan en esta investigación hablan sobre los niveles funcionales de lectura: como el independiente e instruccional, que ayudarán al estudiante a mejorar su potencial lector, en este nivel de lectura instruccional los estudiantes tienen conocimientos previos adecuados y pueden acceder al texto rápidamente con pocos o ningún error en las áreas de comprensión fonética, adquisición de vocabulario y fluidez.

A nivel metodológico, el aporte de esta tesis es a nivel cualitativo, ya que va a permitir la comprensión profunda sobre como incrementar el potencial lector en niños con dislexia o retraso en la lectura. El instrumento utilizado para la obtención de la información, permitió conocer cómo el maestro atiende la dislexia en el aula, este instrumento puede ser usado en otros contextos y así mejorar su desenvolvimiento profesional ante estas necesidades educativas.

A nivel práctico, este trabajo es material disponible para futuros docentes en la búsqueda de realizar análisis más profundos sobre la dislexia y retraso en lectura. De igual manera, será una oportunidad de reflexión sobre la práctica de la gestión y la revisión sobre la atención de las necesidades especiales dentro del aula presencial y virtual. De este modo, este estudio puede impactar positivamente en las practicas pedagógicas.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.3.1 Delimitación

Este estudio está orientado a los estudiantes del ciclo IV de educación primaria en una institución privada bilingüe del distrito de la Molina que presentan dificultades o retraso en la lectura en el idioma extranjero inglés y que a través de diferentes estrategias se busca incrementar el potencial lector en el área de velocidad o fluidez, decodificación y precisión y/o comprensión lectora. Esta investigación se desarrolló desde el mes de marzo hasta agosto del año 2023. Esta investigación es mixta, y los instrumentos que se aplicaron fueron un cuestionario para los docentes, para conocer que estrategias usan para potencializar el rol lector del alumno con dislexia; y una encuesta para conocer sobre conocimiento en torno a las teorías y conexiones entre dislexia y bilingüismo.

1.3.2 Limitaciones

Por otro lado se encuentra, la sobre carga laboral, lo cual dificulta diversas entrevistas o reuniones con colegas para conversar sobre las necesidades especiales de estudiantes con dificultades en su aprendizaje. Por lo tanto, los instrumentos aplicados a los docentes se realizaron a través de formularios en la plataforma google. Finalmente, la falta de accesibilidad a otras investigaciones nacionales relacionadas a incrementar el potencial lector en el idioma extranjero para complementar el marco teórico es otra limitante para la investigación.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

- Diseñar y validar un programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar el estado actual del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia, así como el nivel de conocimiento sobre la dislexia y el nivel de manejo de estrategias lectoras de sus docentes para incrementar dicho potencial.
- Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.
- Determinar los criterios teóricos y didácticos que permiten el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.
- Validar la modelación del diseño de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Nacionales

Castillo (2020) investigó sobre las percepciones de los profesores sobre la dislexia en un colegio nacional de primaria del distrito de Pueblo Libre. El objetivo principal fue analizar dichas percepciones acerca de la dislexia y las dificultades para leer que deben atenderse en el nivel primario. El trabajo fue descriptivo con enfoque mixto y el método fue un estudio de caso. Fue un estudio empírico y se recogió información a través de una encuesta validada de trece preguntas con opción múltiple, así como de entrevistas semiestructuradas que permitieron la recopilación de informes provechosos para la investigación. La población estaba conformada por los docentes de toda primaria (1ero a 6to grado), incluyendo a los docentes de Educación Física y Aula de Innovación Tecnológica haciendo un total de 26 participantes. Esta investigación demostró que los docentes consideran a la dislexia como un obstáculo que afecta el desenvolvimiento normal de las clases, en vez de estimarla como una oportunidad donde todos los estudiantes puedan favorecerse al darle mayor prioridad a la lectoescritura. Incluso también se descubrió que los docentes se inclinan a tener una idea preconcebida o generar estereotipos equivocados acerca de los alumnos con dislexia, como consecuencia de la falta de preparación en el asunto; colocando a los estudiantes con dislexia en una situación perjudicial frente a los estudiantes con procesos lectores normales.

Chumpitaz y Chuquiure (2022) realizaron un estudio titulado dificultades en los procesos léxicos, sintácticos y semánticos de la lectura. Un estudio de caso de un estudiante de tercer grado de primaria. El objetivo fue identificar los problemas de lectura de un estudiante de tercer grado de primaria de 8 años para luego implementar un plan de acción para corregir y ayudar a superar las dificultades de lectura. Los métodos utilizados incluyen los siguientes procedimientos: diagnóstico e intervencionista. En primer lugar, se describen detalladamente la historia clínica, los métodos e instrumentos utilizados, los informes de valoración profesional y el resumen de valoración. A esto le siguió una descripción detallada del proceso de intervención, que señaló y especificó los componentes, competencias y medidas de resultados. Por lo que se concluyó que se realizarán 24 sesiones de intervención y con base en toda la información recopilada se desarrollará un plan de intervención con el objetivo de fortalecer las habilidades fonológicas, la atención, la fluidez y la comprensión lectora. Estas respuestas indican progreso en las funciones analíticas de la conciencia fonológica en la lectura y la escritura, la adquisición de correspondencias grafema-fonema y la precisión en el reconocimiento de la puntuación, y la recuperación de la lectura y la comprensión. Finalmente, se concluyó que el uso del plan de intervención produjo buenos resultados en la comprensión lectora.

Huayhua (2021) realizó un estudio titulado Dislexia y Comprensión Lectora en una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho, cuyo objetivo principal fue determinar la relación entre la dislexia y la comprensión lectora. El estudio utilizó métodos cuantitativos, un diseño transversal no experimental, y fue básico, descriptivo y relevante. Hubo un total de 90

estudiantes y no se realizó ningún muestreo. Los instrumentos considerados en este estudio fueron fichas de observación y cuestionarios y sus correspondientes pruebas de confiabilidad. Una revisión de los datos estadísticos arrojó un valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman de -0,738, infiriendo que existió una correlación moderada, inversa y significativa, con un nivel de significancia de $p=0,000$, menor a 0,05. Finalmente, este estudio demostró que las personas con dislexia tienen problemas de comprensión lectora y recomienda que los profesores sigan diseñando secuencias de actividades adaptadas a las necesidades de los estudiantes para que puedan relacionar palabras irregulares del texto con su contexto social y así comprender el significado de la mayoría palabras de un texto. textos y su entorno social para comprender el significado de las palabras.

Lira (2023) investigó el conocimiento de las dificultades específicas de lectura (DLE) entre profesores de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de La Molina. El estudio fue cuantitativo y tuvo un diseño descriptivo comparativo. El objetivo principal del estudio fue determinar si los docentes de educación primaria de La Molina tienen conciencia sobre la dislexia y si existen diferencias según el tipo de gestión educativa y años de experiencia. La muestra estuvo compuesta por 70 docentes de instituciones de educación primaria general públicas y privadas del distrito de La Molina. El muestreo fue intencional utilizando el Teacher Dyslexia Knowledge Questionnaire de Ruiz y Vaz (2014) y calificaciones de expertos para determinar la validez del contenido. Los resultados muestran que la conciencia de los profesores sobre la dislexia es moderada.. También se descubrió que hay diferencias en el nivel de conocimiento sobre dislexia en función del tipo de

gestión. En resumen, la dimensión de conocimiento intermedio de la dislexia se ocupa principalmente de las habilidades y síntomas previos a la lectura, mientras que la dimensión de conocimiento disléxico bajo se ocupa principalmente de la dimensión de definición y causas. Finalmente, el estudio mostró que los profesores de primaria de escuelas privadas eran más conscientes de la dislexia que los profesores de escuelas públicas.

Bautista y Neira (2022) realizaron un estudio titulado: Conocimiento de las estrategias de comprensión de los docentes de educación primaria en el distrito de Ate Vitarte. El objetivo del estudio fue determinar el nivel de conocimiento de los docentes de educación primaria de esta institución sobre estrategias de comprensión del razonamiento de textos. El estudio tuvo un diseño descriptivo, no experimental, en el que participaron 27 docentes de educación primaria. La herramienta de evaluación fue un cuestionario de estrategia de comprensión del conocimiento fundamentado presentado para revisión de expertos. Los resultados mostraron que la mayoría de las estrategias de razonamiento y comprensión de los docentes participantes se encontraban en un nivel medio, el cual fue del 44,4%. Entre ellos, el nivel de conocimiento de las estrategias de comprensión del razonamiento implícito fue mayor que el nivel de conocimiento de las estrategias explícitas. Finalmente, los resultados mostraron que los docentes contaban con los conocimientos necesarios para desarrollar estrategias de planificación, organización y motivación de actividades y, en menor medida, para incentivar a los estudiantes a realizar la tarea de construcción de argumentación.

2.1.2 Antecedentes Internacionales

Fombella y Solis (2020) realizaron una investigación sobre las aplicaciones metodológicas inclusivas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnos con dislexia en España. La finalidad de esta investigación fue ahondar en las estrategias inclusivas que favorecen el proceso enseñanza aprendizaje y la importancia de que las diferencias deben ser atendidas dentro del sistema educativo español. Esta investigación es descriptiva elaborando un resumen de los datos encontrados y se basó en un estudio de caso conformado por tres alumnos de 5to de primaria de un mismo colegio público en la ciudad, Madrid. Se realizó una entrevista a los docentes y madres de estos niños y también las observaciones requeridas con la ayuda de la directora pedagógica del centro. Como resultado se obtuvo que los ejercicios de lectura deben tener un tamaño mayor a lo habitual (como Arial 14) y deben ser fragmentados o adaptados para su fácil comprensión. Además, los resúmenes, glosarios o lista de vocabulario ayudan a reforzar la comprensión. Por otro lado, el uso de las tecnologías de la información contribuye favorablemente al progreso de estos alumnos. Sin embargo, el poco conocimiento, por parte de los docentes, sobre aplicaciones concretas y los pocos recursos materiales y temporales, además de la gran cantidad de contenidos a cubrir durante el año escolar no han permitido realizar proyectos resaltantes con el uso de estas tecnologías para ayudar a los alumnos con dislexia.

Martínez y Belmonte (2020) realizaron un estudio sobre dislexia y bilingüismo: evaluando una dificultad añadida, donde el objetivo fue analizar desde el punto de vista teórico el crecimiento de los centros educativos bilingües y su impacto en el aprendizaje de la lectura en estudiantes con dislexia y/o

retraso en la lectura en Murcia- España. Fue un estudio descriptivo que permitió el análisis y síntesis de artículos científicos y tesis de doctorales consultados en la base de datos Dialnet entre los años 2002 y 2020, toda esta información recopilada y consolidada permitió conseguir mejoras en la calidad de vida académica de los alumnos con dislexia. Los resultados llevaron a dos acercamientos teóricos, el primero fue entender el bilingüismo y el segundo entender la dislexia, para posteriormente aportar una visión metodológica a la situación existente en los centros educativos escolares españoles donde se lleva a cabo el proceso de conversión al bilingüismo. Como conclusión, la búsqueda de información demostró que para abordar la enseñanza de inglés a alumnos con dislexia, lo más utilizado son los métodos dispensativos y los métodos compensativos. Los métodos dispensativos brindan facilidades al estudiante a la hora de abordar el trabajo y propone una serie de adaptaciones como por ejemplo: permitir más tiempo para la culminación de las tareas, transcribir fonéticamente palabras de uso frecuente, trabajar skimming (visión general) y scanning (visión detallada), fomentar la lluvia de ideas, brindar práctica y explicación de las reglas gramaticales (construcción de oraciones completas y el uso de tiempos verbales), modelar la lectura en voz alta, fomentar la memorización de textos breves y favorecer el trabajo cooperativo. Por otro lado, los métodos compensativos son todas las estrategias que el docente propone para contrarrestar las dificultades del estudiante. Estas estrategias son tecnológicas como por ejemplo: grabaciones de las sesiones de clase, utilización de herramientas de dictado de voz, adaptación de la tipografía de los textos, empleo de juegos de roles, utilización de audio-libros y/o libros digitales, así como y soportes digitales (apps y websites) y fomentar presentaciones orales y

tareas para trabajar la comprensión oral. Finalmente, esta investigación ofreció una propuesta que ha de ser investigada, reflexionada y explotada por los centros educativos bilingües.

Castillo-Segura (2022) de Valladolid, España, presentó un estudio que tuvo como objetivo: analizar programas de intervención para estudiantes con dislexia para reconocer también su época, orientación, tecnología, resultados e impacto y planes. El método utilizado fue una revisión sistemática de artículos y disertaciones científicas publicadas entre 2009 y 2021, a partir de un análisis empírico y experimental de programas de intervención para estudiantes con dislexia. Para ello, se comprobó la información en Dialnet, Scopus, Web of Science y CSIC INDICES. Se seleccionó estudios cuasiexperimentales que evaluaban intervenciones destinadas a mejorar las habilidades de lectura y escritura en niños de 6 a 11 años, y también se incluyeron comparaciones antes y después de la prueba. Las variables examinadas fueron: lectura, escritura, comprensión lectora y vocabulario. Para decidir su selección, los títulos, resúmenes y palabras clave de los artículos se examinaron según los criterios establecidos por el Programa de Habilidades de Evaluación Crítica. Luego se realizó una revisión integral de los nueve estudios seleccionados y se concluyó que estos programas fueron prácticos para mejorar las habilidades de lectura y escritura en estudiantes con dislexia, con el objetivo principal de mejorar las habilidades de lectura. Por otro lado, el objetivo menos considerado fue el de aumentar el vocabulario. Finalmente, las técnicas más utilizadas fueron la técnica mixta, seguida de las técnicas orales y, en menor medida, los programas informáticos y los videojuegos.

Camacho y Filgueira (2019) realizaron un programa de intervención psicopedagógica para alumnos con dislexia porque es necesario que los docentes cuenten con las competencias necesarias para ajustar los procesos de enseñanza-aprendizaje y que todos los alumnos alcancen en éxito académico. Esta investigación se realizó en la Rioja-España y tuvo como objetivo presentar un programa de intervención dirigido a un grupo reducido de alumnos que se encuentran en educación secundaria. La investigación fue básica y aplicada, y las actividades propuestas en el programa de intervención fueron prácticas y funcionales basándose en el aprendizaje por competencias, con refuerzo positivo y de acción tutorial, empleando estrategias multisensoriales y recursos materiales y humanos. Los recursos utilizados fueron: material de musicoterapia, medios audiovisuales, medios digitales, software (DytectiveU, Aless II), cuentos, fichas con sílabas, fonemas, grafemas, palabras encadenadas e inventadas. El programa de intervención duró 3 meses contabilizando un total de 12 sesiones con una duración de 60 minutos y se desarrollaron entre tres o cuatro actividades con una duración de 10-15 minutos cada una.

Las conclusiones fueron que los niños con dislexia leve o diagnosticada requieren de adaptaciones menores dentro del aula ordinaria, mientras que en los casos de alumnos con un trastorno más grave o tardío necesitan un programa más extenso, directo y personalizado. Finalmente, este programa favoreció la práctica de la inclusión dentro del aula, permitiendo a estos estudiantes trabajar ciertas tareas académicas adaptadas a su realidad, enfatizando sobre todo su desenvolvimiento emocional y personal.

Fumagally y Jaichenco (2020) realizaron un estudio cuyo objetivo fue comparar el rendimiento de un estudiante diagnosticado con dislexia, de 12 años

y 6 meses que cursaba el séptimo grado, con los datos obtenidos de la evaluación de un grupo control similar en edad cronológica (12.43 años que cursaban el 7mo grado). Esta investigación se realizó en Argentina y el estudiante con dislexia participó de manera voluntaria y se obtuvo la aprobación firmada de los padres para realizar la investigación. Por otro lado, para la formación del grupo control se realizó un muestreo no aleatorio e intencional. Los estudiantes que formaron parte de este trabajo participaron voluntariamente y tenían la aprobación escrita por parte de los padres.

Este estudio midió los procesos involucrados en la fluidez lectora y los estudiantes fueron evaluados con 3 tareas: lectura de palabras y pseudopalabras, comprensión de textos con lectura en voz alta y con lectura silenciosa. Los resultados logrados se examinaron para determinar las diferencias de rendimiento entre el disléxico y el grupo control. Los resultados permitieron observar un rendimiento semejante del niño con dislexia con los de sus semejantes en términos de comprensión lectora, pero no en precisión lectora ni en velocidad porque el niño con dislexia cometió más equivocaciones durante la lectura oral y necesitó más tiempo que el grupo control para resolver las distintas tareas. De igual manera, al realizar una inspección de los errores de lectura se demostró que el estudiante con dislexia presentó un mayor porcentaje de errores y estos fueron en su mayoría debido al número de veces que adivino y vaciló en sus respuestas, sobre todo al leer en voz alta tanto los ítems aislados como las oraciones dentro de un texto. Estas evidencias indicaron que el estudiante con dislexia, mostraba dificultades en la automatización y un déficit en la velocidad lectora, lo cual refleja la lentitud para resolver las tareas propuestas. Finalmente, este estudio concluyó que los hallazgos encontrados

tienen implicancias para una mejor comprensión de los perfiles lectores de los niños con dislexia y para la intervención clínica y escolar en niños con estas dificultades. En tales casos, el foco debe estar en la velocidad de lectura, enfatizando el tratamiento de la fluidez lectora y desarrollando estrategias que permitan optimizar las horas de trabajo. De igual forma, se ha decidido comprender las dificultades del aprendizaje de la lectura trabajando con los docentes en el ámbito escolar para brindar herramientas educativas que orienten el diseño de actividades que mejoren el aprendizaje de los niños con dislexia.

Rivadeneira y Moya (2021) realizaron un estudio llamado la dislexia y su incidencia en el aprendizaje del idioma inglés. Este estudio se realizó en Manabí-Ecuador y el objetivo del estudio fue descubrir cómo la dislexia afecta el proceso de enseñanza del inglés, considerando que la diversidad de decodificaciones puede causar conflictos neurológicos en el procesamiento del lenguaje. La investigación utilizó la metodología bibliográfica y la técnica de investigación documental, utilizando una variedad de buscadores académicos aprobados por la universidad, tanto locales como internacionales. Además, mediante el uso de este enfoque (desk research), que se basó en el análisis de documentos y fuentes secundarias internas y externas, se logró obtener más conocimiento e información sobre la conexión entre la dislexia y la enseñanza del idioma inglés. Además, el método exploratorio mejoró la veracidad del estudio al realizar una exploración exhaustiva. Se descubrió que la dislexia es un trastorno del aprendizaje específico que vincula problemas del lenguaje, la escritura, la expresión oral, la comprensión lectora, la decodificación de palabras, así como problemas personales de seguridad, autoestima y relaciones interpersonales, siendo estas las barreras que impiden que un disléxico se desarrolle en cualquier

entorno. Además, es un trastorno neuropsicológico y neurobiológico que influye en la fonología y puede pasar de generación en generación. Además, se llegó a la conclusión de que la dislexia ocurre cuando la interacción de tres sistemas de procesamiento esenciales en el hemisferio cerebral izquierdo no se da naturalmente. Por lo tanto, durante la lectura se presentan omisiones de palabras, saltos de línea y confusión de letras. En conclusión, señalan que los alumnos con problemas de aprendizaje en su primera lengua o lengua materna presentan los mismos problemas en el aprendizaje de otro idioma, y una de las formas de intervención es el uso de actividades multisensoriales o el método Orton-Gillingham para entrenar la lectura. Finalmente, los estudiantes disléxicos no solo necesitan refuerzo en el área lingüística, cognitiva y metacognitiva, sino también en las áreas sociales y afectivas siendo el aula un lugar seguro y de confianza.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Dislexia

2.2.1.1 Definición de la dislexia

A través de los años se han elaborado diversos conceptos para la dislexia según la rama científica que la trabaja. Por un lado, tenemos el aporte de definición de la Asociación Internacional de la dislexia, International Dyslexia Association (IDA) y nos dice que es un problema específico del aprendizaje de origen neurobiológico y lo reconocemos cuando la persona presenta obstáculos en el reconocimiento exacto y/o fluido de las palabras (escritas), además hay una carencia en la decodificación (lectora) de la escritura y como resultados secundarios, pueden observarse contratiempos en la comprensión de la lectura y una experiencia lectora limitada que podría afectar la ampliación del

vocabulario y la base de conocimientos. Por otro lado, tenemos la definición de la Federación Mundial de Neurología, World Federation of Neurology (WFN) que nos dice que es un trastorno en niños que, a pesar de recibir instrucción educativa tradicional, no obtienen las competencias lingüísticas de lectura, escritura y ortografía deseadas, en concordancia con sus habilidades intelectuales. Finalmente, tenemos la definición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V), donde la dislexia forma parte de los trastornos específicos del aprendizaje y nos dice que la dislexia es una definición alternativa que se usa para mencionar a una forma de discapacidad de aprendizaje caracterizada por problemas para reconocer palabras correctamente o con fluidez, mala ortografía y faltas de ortografía.

De esta manera, las descripciones presentadas coinciden en que los estudiantes con este trastorno muestran dificultades en el reconocimiento y aprendizaje de las letras de manera específica y fluida, llevándolos básicamente a no comprender lo que leen y asimismo afectando el desempeño en otras áreas como la memoria verbal y modo de estudio.

2.2.1.2 Causas de la dislexia

La dislexia tiene varios orígenes, uno de los más conocidos es el genético, pero también podemos considerar afecciones derivadas de retrasos madurativos y psicossomáticos, trastornos del esquema corporal y desviaciones laterales, desorientación espacial y problemas de coordinación visomotora y sensorial auditiva.

Para identificar las causas de la dislexia empezaremos con las neurológicas, donde Grande (2009) menciona ciertas zonas afectadas en el

cerebro donde dice que hay conexiones deficientes entre el hemisferio derecho e izquierdo provocando dificultades en el proceso del lenguaje y un procesamiento de la información visual lenta. Por otro lado, el hemisferio izquierdo del cerebro de los disléxicos, relacionadas con el lenguaje y las letras, no puede lograr establecer una relación entre letra y sonido. La resonancia magnética también ha demostrado que las personas con dislexia tienen menos plasticidad cerebral y responden menos a la repetición de estímulos, lo que se conoce como automatización.

Cuetos (2019) habla sobre un retraso neuroevolutivo, llevando a un deletreo y lectoescritura por debajo de lo esperado y este retraso provocará que el estudiante sienta inseguridad al leer en clase o algún rechazo hacia actividades relacionadas a la lectura, ocasionando una baja autoestima y resultados académicos deficientes.

Además, tenemos razones metodológicas (debido al uso incorrecto de los métodos de enseñanza de la alfabetización) por las que los estudiantes no pueden distinguir entre las definiciones de fonemas y grafemas. Entonces hablamos de una carencia de conciencia fonética que el alumno posee y que le ocasiona problemas en la relación de las palabras con sus sonidos, y hasta termina creando palabras distintas o fuera de contexto.

Con el tiempo los disléxicos aprovechan partes del hemisferio derecho para complementar sus habilidades de lectura. Sin embargo, esta área no es tan eficiente para la lectura, por lo que terminan siendo lectores lentos y poco precisos utilizando mucho más esfuerzo cerebral para obtener resultados no óptimos.

2.2.1.3 Clasificación de la dislexia

Si hablamos de los tipos de dislexia, se pueden dividir de la siguiente manera: evolutiva y adquirida. La dislexia adquirida es causada por un daño cerebral específico, mientras que la dislexia del desarrollo ocurre cuando los estudiantes desarrollan las dificultades características del trastorno sin motivo aparente.

La dislexia también se divide en los siguientes tipos: dislexia fonológica/superficial, dislexia de precisión o fluidez y dislexia en la que se reducen las habilidades fonológicas o la velocidad para nombrar palabras individuales.

Lo que se puede evidenciar es que todos los tipos de dislexia presentan un problema en el aspecto fonológico, lo cual no permite acceder a una automaticidad a la asociación de letras y sus sonidos, lo que impacta en la lectura fluida y comprensión de textos.

2.2.1.4 Dislexia y Bilingüismo

Es un mito que los estudiantes disléxicos necesitan asistir a escuelas que no hablan inglés porque si tienen dificultades con el español será muy difícil pedirles que aprendan otro idioma. Es posible que los estudiantes con dislexia se involucren en el bilingüismo oral y aprendan gradualmente los conceptos de lectura y escritura, lo que según Siegel (2018) demostró que los estudiantes monolingües con dislexia obtuvieron peores resultados en pruebas de lectura y lenguaje que los estudiantes monolingües con dislexia bilingüe (inglés y otros idiomas), mostrando que si una persona no desarrolla problemas de adquisición del lenguaje conversacional en su primera lengua, estos problemas no se desarrollarán si está muy expuesta al lenguaje hablado en su segunda lengua.

Por otro lado, Kuhl (2010) asegura que, según los estudios de neuroimagen, la exposición temprana de un niño a una segunda lengua cambia la estructura del cerebro del niño, donde son avivadas las conexiones neuronales en las estructuras involucradas en la producción lingüística. Por consiguiente, parece resultar provechoso para el niño en el desarrollo de tareas que implican comprensión lectora y abstracción de ideas en el primer idioma (L1) como en el segundo (L2).

Una investigación de la Universidad de Bangor (Gales) y el Basque Center for Cognitive Brain and Language (BCBL) sugiere que ciertas combinaciones de bilingüismo heredado de la infancia pueden ayudar a reducir los síntomas de la dislexia. Nuevos hallazgos sugieren que los bilingües pueden utilizar los recursos que utilizan en un idioma para ayudar a procesar el otro. Esto es importante porque puede resultar muy útil para adultos con trastornos del habla. (Lallier, 2018).

Lallier (2018) partió de una hipótesis en la que si un estudiante aprende un idioma transparente (como español) y a su vez aprende otro idioma opaco (como el inglés), el primero contribuirá a la decodificación o la adquisición de la lectura del más complejo (el opaco), y los efectos de su investigación concluyeron que el déficit de lectura y escritura que sufrían las personas disléxicas, que habían aprendido a hablar dos idiomas, eran menos importantes de los que solo habían adquirido un idioma demostrando así una diferencia significativa y bastante clara en donde los disléxicos bilingües tienen problemas menos graves en los procesos de lectura y fonológicos.

Finalmente, Lallier (2018) no se atreve a precisar que el aprendizaje de un segundo idioma cure la dislexia, pero si cree que ayuda a disminuir los signos

de alarma. Por lo general, es bueno para luchar contra ella. Sin embargo, hay diferentes clasificaciones de bilingüismo: algunos lo aprenden desde el nacimiento, otros en los primeros años, por eso no se puede afirmar que sea bueno para todos los casos. Además, se considera que las personas bilingües diagnosticadas con este trastorno deben recibir el apoyo constante y la intervención oportuna por parte de la escuela a la que asiste.

2.2.1.5 Dificultades para el aprendizaje del inglés en la dislexia

Los estudiantes que padecen dislexia presentan las mismas dificultades en su primera lengua y en la lengua extranjera a pesar de que el español es una lengua considerada muy transparente, mientras que el inglés es la menos transparente.

Según Hernández Pallarés (2018) hay diversos elementos que van a ser importantes para la adquisición de una lengua extranjera. En primer lugar, es el factor edad en la que se integra la enseñanza, después tenemos la forma y metodología con la que se realiza y finalmente la transparencia que posea el idioma con respecto a la decodificación visortográfica.

En cuanto al factor edad, cabe señalar que hasta que la primera lengua del estudiante no este afianzada, no se permitirá incluir otra lengua, salvo que se trate de verdadero bilingüismo del propio entorno. Por lo tanto, el estudiante estaría aprendiendo en su propio idioma. La dificultad ocurre cuando se incluye el segundo idioma de manera fragmentada. Esto sucede cuando el estudiante está en proceso de aprender su lengua materna, y hasta que no controle la lecto-escritura en su primera lengua (el español), no se debería incluir la lecto-escritura en el idioma extranjero. Asimismo, Hernández Pallarés (2018) sugiere enseñar el idioma extranjero cuando el estudiante este terminando el primer grado de

primaria. Además, esta dificultad ocurre con la lectura que se presenta cuando el estudiante con dislexia aún no la tiene consolidada en su primer idioma; siendo una severa equivocación metodológica por parte del docente.

Por otro lado, las instituciones educativas enfatizan el aprendizaje y prácticas de estructuras gramaticales de manera mecánica y repetitiva en lugar de incorporar las estructuras morfosintácticas de forma pragmática, en la vida cotidiana y lo más realista posible. A veces se presenta el idioma de forma abstracta y sin incluir una realidad comunicativa, perdiendo así la motivación y la naturalidad en la enseñanza, debido a que no se contextualiza en una realidad concreta.

Como nos explica Hernández & Maritnez (2019), una de las desventajas es la transparencia, que es más opaca en el caso del inglés que en el español. En español, los fonemas que comparten grafema tienen cierta opacidad, por ejemplo: b – v, g – j, c – z, c-k – q, y- ll o "h" que es muda.

Esta opacidad impide que el cerebro aprenda estrategias de lectura de forma indirecta, concretamente a través de la transcripción fonética de sílabas. Pero en inglés la situación es más complicada, porque las sílabas o palabras se pronuncian de manera diferente, a veces de forma irregular y aleatoria, y esto debe lograrse mediante estrategias directas o visuales, dificultando la lectura a las personas con dislexia.

A continuación, la Tabla 1 nos muestra a modo de resumen los factores que dificultan el aprendizaje del inglés en los disléxicos.

Tabla 1

Factores que dificultan el aprendizaje del inglés en los disléxicos

Factor	Consideraciones
1.Edad	No incorporar un idioma extranjero hasta que la lengua materna este afianzada. Introducir la lectoescritura en el idioma extranjero hasta el final del primer grado de primaria.
2.Metodología	Enseñar el idioma extranjero en una realidad comunicativa para afianzar la motivación y la naturalidad de la enseñanza. Trabajar el aprendizaje de la gramática del idioma extranjero de forma pragmática y no repetitiva apoyada de recursos multisensoriales.
3.Transparencia	El inglés es más opaco que el español, es decir existen diversas maneras de leer una sílaba y una palabra. La decodificación en inglés puede ser irregular y arbitraria.

Nota. Esta tabla muestra las consideraciones a tomar en cuenta que dificultan el aprendizaje del inglés en los disléxicos.

2.2.1.6 Principios para enseñar inglés a niños con dislexia

Hernández & Martínez (2019) dan varias recomendaciones a padres e instituciones educativas en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, donde enfatiza que al principio se debe evitar solo la lectura y la escritura, comenzando por la lengua y la cultura oral, se debe tratar de no concentrarse demasiado en la corrección de errores gramaticales, sino que se centra en el ámbito comunicativo y pragmático. Por lo tanto, cada institución educativa puede

cambiar el instrumento de evaluación haciéndolo de manera oral y con ayudas visuales. Así mismo, se adecuan las competencias y desempeños y el peso de estos se promedia diferente para los estudiantes con retraso en lectura y/o dislexia. Considerando lo expuesto anteriormente, se presentan las siguientes pautas en la Tabla 2.

Tabla 2

Principios para enseñar inglés a niños con dislexia

Aspectos	Pautas
1.Oral	<p>Emplear recursos visuales y multisensoriales.</p> <p>Usar videos o tarjetas lexicales para unir palabras en inglés con su respectiva representación gráfica.</p> <p>Repetir palabras oralmente para ejercitar la memoria de trabajo que lleva a la automatización de la habilidad oral.</p> <p>Facilitar esquemas u organizadores visuales, mapas conceptuales, tablas y wordlists antes de comenzar una unidad didáctica, para facilitar la familiarización con la nueva información antes de ser instruidas de un modo más formal.</p>
2.Cultural	<p>Trabajar en grupo y no obligar a los estudiantes a intervenir verbalmente frente al resto de la clase.</p> <p>Brindar temas de actualidad para el estudiante y así despertar el interés comunicativo.</p> <p>Colaborar en intercambios culturales con estudiantes de otras nacionalidades donde tengan que expresarse en otros idiomas o viajar a otros países.</p> <p>Ver películas y dibujos no doblados donde aprendan sobre distintos aspectos culturales de los países de habla inglesa.</p>

Nota. Esta tabla muestra las pautas generales para enseñar inglés a niños con dislexia según Hernández & Martínez (2019)

Para concluir, se debe prestar una atención especial a las maneras y/o formas de aprendizaje en los niños con dislexia, en todas los cursos o materias, y especialmente en los idiomas.

Eso no quiere decir que los disléxicos no puedan aprender otro idioma, hay que considerar que este proceso será más lento, sobre todo si se utilizan metodologías tradicionales, por lo que es necesario adecuar el currículo, planificación de sesiones y/o unidades de aprendizaje, para emparejar las oportunidades con respecto a los niños sin estos problemas.

2.2.2 Estrategias para incrementar el potencial lector

2.2.2.1 *Habilidad lectora a nivel independiente*

Uno de los niveles funcionales de lectura es el independiente. La lectura independiente es una práctica auténtica e individualizada que puede apoyar la enseñanza explícita realizada durante el enfoque de todo un grupo al comienzo de una lección de lectura y brindar oportunidades para la reflexión al final de la lección. Cuando los estudiantes leen de forma independiente, son conscientes de la lección explícita en la que acaban de participar (por ejemplo, identificar el problema y su posible solución en el cuento los 3 cerditos y el lobo) y como aprovechan esas habilidades para ayudarlos a practicar, leer y comprender el texto. Después de la lectura independiente dentro del aula (20 a 30 minutos aproximadamente), se les pide que compartan cómo esas habilidades ayudaron en su lectura (cada niño puede tener su propio título) dando un ejemplo o articulando sus nuevos conocimientos o aprendizaje.

La lectura independiente es una práctica que todos los estudiantes (disléxicos o no) pueden realizar con éxito ya que puede ser diferenciada para cada estudiante. Los textos seleccionados suelen tener un nivel fácil, es decir, una tasa de precisión de decodificación del 95 al 100%.

El interés personal y los textos literarios también complementan el material de lectura independiente, ya que leer por placer y diversión es muy atractivo y tiene vínculos correlacionados con el rendimiento en lectura.

La lectura independiente toma el lugar de los centros de trabajo basados en actividades previas que contenían actividades no relacionadas para mantener a los estudiantes "ocupados" mientras el profesor trabajaba con estudiantes individuales o en pequeños grupos. Si bien estas actividades pueden haber sido "divertidas", a menudo no tenían relación con la intención de aprendizaje. Por el contrario, la lectura independiente es una práctica que puede estar directamente relacionada con la intención de aprendizaje y los criterios de éxito y puede apoyar la práctica de estrategias y conocimientos nuevos y reforzados. Una vez que se haya establecido el tiempo de lectura independiente, se debe introducir gradualmente el trabajo simultáneo de estudiantes individuales o en grupos pequeños. Además, se debe asignar un rol a los estudiantes y al maestro durante este tiempo de lectura independiente en el aula, para que los estudiantes conozcan las expectativas.

Al leer de forma independiente, los estudiantes están expuestos a nuevas palabras en contextos significativos. Los beneficios de la lectura independiente son amplios y están bien investigados, la lectura es un contribuyente importante para muchas habilidades cognitivas y del lenguaje, particularmente para el incremento del vocabulario. El conocimiento del vocabulario se correlaciona

directamente con niveles más altos de logro y contribuye a la comprensión. Los estudiantes que leen a diario durante períodos prolongados de tiempo, encuentran más palabras nuevas, reciclan palabras conocidas y reconocen automáticamente más palabras de uso frecuente. Los estudiantes necesitan encontrar una palabra nueva hasta 15 veces para adquirirla como parte de su vocabulario expresivo.

Finalmente, la fluidez es otro elemento importante que se apoya a través de la lectura independiente. Cuando los lectores releen textos familiares o textos en los que el requisito de decodificación es mínimo, se puede prestar mayor atención a la construcción de significado (Konza, 2016). La fluidez continúa desarrollándose a medida que el lector se involucra con textos de vocabulario en expansión y conceptos sofisticados. Por lo tanto, la lectura independiente es una práctica que continúa apoyando a los lectores a lo largo de su aprendizaje.

2.2.2.2 *Habilidad lectora a nivel instruccional*

Otro de los niveles funcionales de lectura es el instruccional. En este nivel el estudiante puede leer satisfactoriamente bajo la guía y el apoyo del docente. El estudiante siente que el texto asignado no es fácil, pero puede enfrentarlo. Es el nivel más alto en el que un lector no es independiente, pero tiene conocimientos previos adecuados para un tema y puede acceder al texto rápidamente y con pocos o ningún error. Piense en el nivel instruccional como el nivel más alto que le pediría a un niño que lea con solo una pequeña cantidad de ayuda. La gran mayoría del texto que un niño lee durante el día escolar no debe exceder este nivel.

El texto de nivel de instrucción o guiado se puede definir como un texto desafiante pero manejable para el lector y aproximadamente contiene 1 de cada

10 palabras difíciles para el lector; y un porcentaje de 90% a 94% de éxito; con 75% de comprensión. La mayoría de los investigadores abogan por el uso de un texto que contenga palabras que los estudiantes conocen o pueden decodificar fácilmente.

Por otro lado, esta idea de que la lectura guiada o instruccional de un texto debe ser difícil a menudo se combina con una filosofía contradictoria porque leer en el nivel de instrucción también permite a los estudiantes desarrollar el uso de sistemas de *señales eficaces* lo que permite al lector preguntarse: ¿El texto tiene sentido? ¿Suena apropiadamente?, ¿Se ve adecuadamente? ¿Puedo entenderlo?

Se recomienda practicar lectura instructiva o guiada dentro del aula para así lograr procesos complejos de comprensión con el uso de "textos retadores" y más no difíciles o muy elevados para la edad y/o el grado del estudiante, indicando que debemos proporcionar a los estudiantes con diversas experiencias exitosas durante un período de tiempo subiendo un grado de dificultad de los textos que pueden ayudar a una lectura fluida y exitosa. Asimismo, el material de lectura debe estar al alcance del lector ya que el texto, más que el profesor, apoya el aprendizaje del alumno.

Se sugiere darles a los estudiantes textos desafiantes, sin malinterpretar la definición de desafío. El texto debe ser lo suficientemente desafiante y para lograr integración de todas las actividades de procesamiento de la lectura, el profesor a veces necesitará bajar el nivel de dificultad del texto hasta que todo funcione bien. Entonces, durante la lectura instruccional o guiada el estudiante pone en práctica todo un repertorio de estrategias de comprensión ya enseñadas anteriormente y este tipo de lectura le permitirá integrar el aprendizaje de nuevos

términos, aprender sobre nuevas historias o temas, para así expandir la construcción de nuevos conocimientos.

En la Tabla 3 se muestra en resumen los dos niveles funcionales de lectura con algunas de sus características principales.

Tabla 3

Niveles Funcionales de la Lectura

Nivel	Descripción/ Características
1. Independiente	<ul style="list-style-type: none">• Es auténtica e individualizada.• El lector es consciente del mensaje del texto y está expuesto a nuevas palabras en contextos específicos.• Desarrolla la lectura por placer y/o diversión.• Apoya la práctica del uso de estrategias de lectura.
2. Instruccional	<ul style="list-style-type: none">• Se lee bajo guía y apoyo del docente.• Un texto guiado, es un texto desafiante.• Apoya la práctica del uso de estrategias de comprensión.

Nota. Esta tabla muestra dos niveles funcionales de la lectura y sus principales características.

2.2.2.3 Estrategias para mejorar la velocidad o fluidez

Las estrategias de lectura efectivas son como recetas favoritas que, mediante una serie de pasos concretos, nos indican como lograr algo que aún no hacemos automáticamente. Así como no le pediría a un cocinero novato que prepare la masa de un pastel sin decirle cómo hacerlo, no le pediría a un lector que piense más allá del texto si sé que aún no es capaz de hacerlo independientemente.

Los investigadores, autores y teóricos usan los términos *destreza* y *estrategia* de manera diferente. Por lo tanto, las estrategias son acciones deliberadas con un propósito definido y un esfuerzo intencional para realizar una tarea o destreza específica (Serravallo, 2023).

Una estrategia de lectura es un procedimiento o receta paso a paso. Las estrategias hacen que el trabajo de la lectura, a menudo invisible, se convierta en una acción visible. Los docentes pueden ofrecer estrategias para explicar el trabajo de manera viable a los estudiantes que aún están aprendiendo a leer, de tal modo que adquieran mayor confianza en la nueva destreza. Hay muchas estrategias para cada destreza imaginable. Cuando el lector adquiere la destreza, el *proceso*, es decir, la estrategia se vuelve automática, y el lector ya no tiene que practicarla a conciencia. Una vez que la necesidad del uso consciente de una estrategia se desvanece, es probable que vuelva a surgir solo en momentos realmente difíciles.

El objetivo, por lo tanto, no es que los lectores sigan los pasos de la estrategia, sino más bien que la estrategia los ayude a adquirir mayor destreza: a entender mejor el texto, a decodificar con mayor precisión, a leer con más fluidez. En otras palabras, las estrategias son un medio para lograr un fin, no un fin en sí mismo. La estrategia es un andamio temporal y, como tal, debe retirarse con el paso del tiempo.

Por lo tanto, con respecto a las estrategias para mejorar la velocidad o fluidez en la lectura, Serravallo (2023) sugiere que se debe trabajar los siguientes aspectos: automaticidad, entonación, expresión y fraseo (agrupar palabras como en el habla normal, haciendo una pausa adecuada entre frases, y oraciones). También, considera que como docentes no debemos esperar fluidez perfecta ya

que los estudiantes (con o sin dislexia) aún están aprendiendo a integrar fuentes de información y trabajar en sus estrategias de trabajo de escritura. Es así como Serravallo (2023) plantea las siguientes estrategias para mejorar la velocidad o fluidez en la lectura:

a. ¡Lee esa palabra como si la supieras!:

Cuando se tenga que pausar para saber el significado de una nueva palabra (mientras la leemos en voz alta o baja) hay que regresar al principio de la oración y volverlo a leer. Esta vez, se debe leer la "nueva" palabra como si la supiéramos. Finalmente, se vuelve a leer la oración completa una vez más dándole sentido apropiado.

b. Usa una voz de ¡Qué interesante!:

Cuando leemos textos en voz alta, hay que sonar como si fuéramos un "profesor" en vez de un "narrador de cuentos" o "robot". Hay que leer como si enseñáramos hechos muy importantes que nadie debe perderse. Usemos el tono interrogativo, exclamativo y admirativo cuando sea el caso.

c. Lee de corrido, sin tropezar:

Cuando leemos textos en voz alta hay que leer sin tropezar (aunque pueda ser difícil al principio) especialmente cuando hay nuevas palabras en el texto. Sin embargo, la única forma de mejorar es releendo y parando cada cierto tiempo o cada dos o tres oraciones, nunca cada dos o tres palabras.

d. Deja de leer como un robot:

En vez de leer palabra por palabra, hay que juntar varias palabras al mismo tiempo y leerlas todas juntas como una sola frase y en un solo respiro antes de pausar. Muchas veces las comas y puntos nos ayudan a decidir cuando debo pausar.

e. Puntuación al principio, al final y dentro de una oración:

Cuando leemos en voz alta, se debe prestar atención a los signos de puntuación (signos de interrogación, admiración, puntos finales, puntos seguidos, comas, guiones punto y coma) dentro de una oración y anticiparse a cómo deben sonar esas frases y hacer que tu voz coincida con la puntuación.

f. Haz que tu voz coincida con el sentimiento o significado:

Hay que pensar como se siente el personaje y pensar como debería escucharse si tuviera voz propia y si hay diálogo en el texto asegurarse de usar distintas voces para diferenciar los sentimientos y mensajes que se desean transmitir. Debemos enfocarnos en lo que está pasando, y lo que estamos aprendiendo sobre el personaje o situación y lo que el autor del texto quiere transmitir.

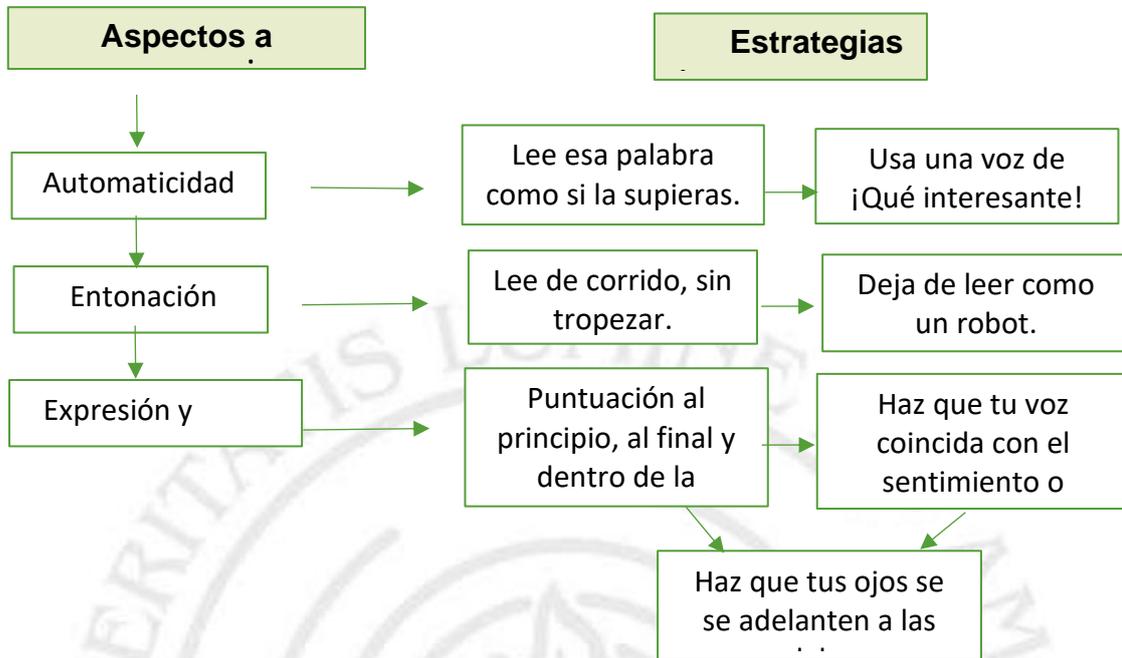
g. Haz que tus ojos se adelanten a las palabras:

Los ojos del lector deben estar por delante de las palabras que se está leyendo. De esa forma, el cerebro comienza a ver lo que viene a continuación y así se ve donde estarán las pausas de una forma más natural. Hay que dejar que los ojos sigan adelante mientras leemos las palabras y así leeremos las palabras de una línea de forma corrida.

Las 7 estrategias presentadas ayudan al estudiante con dislexia y/o retraso en la lectura a leer con fluidez, respetando un ritmo apropiado que refleja como hablamos. No es hacer una carrera con las palabras, es comunicar que la lectura tiene sentido y relevancia.

Figura 1

Estrategias para mejorar la velocidad o fluidez



Nota. El gráfico muestra 7 estrategias sugeridas para mejorar la velocidad o fluidez lectora en el idioma inglés.

2.2.2.4 Estrategias para mejorar la decodificación

Para construir el significado de un texto, los estudiantes necesitan leer cada palabra correctamente integrando tres fuentes de información: significado, sintaxis, y visual, logrando que la decodificación sea exitosa. Cuando hablamos de significado es cuando el lector piensa en lo que tiene sentido y lee palabras que coinciden con la imagen y/o lo que está sucediendo en el texto. Con respecto a la sintaxis, significa que los lectores usan su conocimiento de la estructura de la oración, la gramática y las partes del discurso para leer palabras que están de acuerdo con la forma escrita de cada idioma. Por último, cuando hablamos de lo visual significa que los lectores miran las letras de la palabra y usan lo que saben sobre cómo funcionan las palabras para leer una palabra que se parece a la

palabra impresa en el texto. El programa de estudio sistemático de palabras/ o programas fonéticos ayudará a los niños a aprender la correspondencia entre letras y sonidos, así como algunas de las reglas y patrones para comprender mejor cómo funcionan las palabras en cualquier idioma. Aprender sobre combinaciones de consonantes, sonidos de vocales cortas y largas (como en inglés) vocales fuertes y débiles (como en español), diptongos, etc. ayudará a los niños a decodificar las palabras de sus libros con mayor facilidad. A continuación, Serravallo (2023) presenta las siguientes estrategias para mejorar la decodificación.

a. Aplica lo que sabes sobre las palabras:

El aprendizaje de familias de palabras, raíces de palabras, prefijos y sufijos puede ser de gran ayuda para el desarrollo de lectores. Si el estudiante ya sabe cómo se pronuncia *sheep* en inglés y además está consciente de que las dos letras "e" juntas suenan /i:/ entonces también podrá leer: *keep*.

b. Dos letras que se pronuncian como una sola:

En el idioma inglés muchas veces no se debe intentar pronunciar una palabra leyendo letra por letra porque no funcionará. Esto es porque hay letras que van juntas para producir un sonido y hay una lista de combinaciones (blends and diagraphs) con las que el estudiante debe estar familiarizado. Por ejemplo, hay muchas palabras que empiezan con la combinación: **br** como en brown, break, bright.

c. Fíjate en el principio y en el final:

Cuando el estudiante tenga que leer una palabra confusa, es importante que no solo verifique el comienzo de la palabra sino también el final para que así haya exactitud al momento de decodificar y no salir del contexto. Por ejemplo,

se debe tener cuidado al leer **bad** y **bat** ya que pueden sonar muy parecidas, pero si salen del contexto pierde significado.

d. Cubre el final de la palabra y desliza:

Cuando el lector tenga que leer una palabra larga, puede utilizar los dedos para cubrir las terminaciones comunes que ve y separarlas. Una forma de desarmarlo es quitarle el final. Por ejemplo, en inglés hay palabras que terminan en **-ing**, **-ed** o **-er**, esas son terminaciones comunes que se agregan a una palabra base como en el caso de **walking**. Si lo cubre con el dedo y solo presta atención a lo que queda al principio de la palabra, es posible que se encuentre diciendo: ¡Hey, yo conozco esta palabra! y la decodificación ocurre de manera más natural. Asimismo, se puede deslizar los dedos por la palabra de izquierda a derecha para mostrar más y más partes a medida que las lee y así juntar todas las partes para leer la palabra como es el caso de la palabra **in-teres-ting**.

e. Vocales juntas que se leen juntas y por separado:

Debemos ser flexibles con el sonido de las vocales en inglés. Hasta que lea una palabra que suene como una palabra que haya escuchado antes y que tenga sentido en la oración. Hay vocales que se leen juntas como **house** donde la combinación **ou** se lee **/au/**, mientras que en otras palabras las vocales tienen sonidos independientes como en **apple** donde la vocal **a** suena **/ae/** mientras que en la palabra **acorn** la vocal **a** suena **/ei/**. Por lo tanto, hay que enfatizar que en inglés hay 5 vocales, pero 10 sonidos de vocales.

f. Divide las palabras y vuelve a unir las:

Los lectores son como detectives que intentan descifrar el misterio de una nueva palabra. Cuando encontramos una palabra que no conocemos, no solo la murmuramos, también intentamos utilizar algunas estrategias para separar la

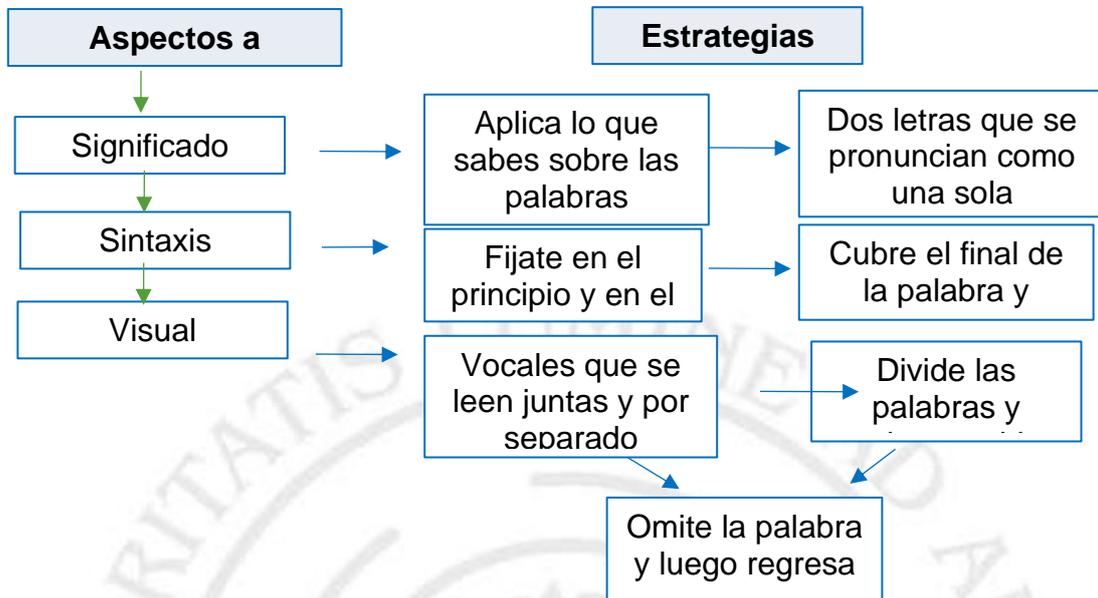
palabra y luego volver a unirla. Las palabras más largas que encontramos en los libros de inglés a menudo se componen de partes que nos resultan familiares. Algunas partes son prefijos comunes como **re-**, **des-**, **un-** y algunas partes son terminaciones comunes: **-ing**, **-ed**, **-er** y las partes intermedias son a menudo partes que también vemos en muchas otras palabras. A veces puedes separar una palabra más larga, encontrar las partes más pequeñas que reconoces y volverlas a unir para formar un todo. Por ejemplo, la palabra dis-a-gree.

g. Omite la palabra y luego regresa:

Los lectores pueden omitir la palabra difícil y seguir leyendo hasta el final de la oración o el párrafo, pensando qué tendría sentido en ese lugar que omitió para después volver al principio de la oración y leerlo todo de nuevo, tratando de averiguar cuál podría ser la palabra. Por ejemplo, *I want to put **pepperoni** on my pizza*. Al principio el estudiante no pudo leer la palabra **pepperoni**, pero cuando vio la palabra **pizza**, la oración tuvo más sentido y pudo decodificar **pepperoni** correctamente. Esto quiere decir que, si el lector sigue leyendo, obtendrá más información sobre lo que está sucediendo y lo que tendría sentido.

Figura 2

Estrategias para mejorar la decodificación



Nota. El gráfico muestra 7 estrategias sugeridas para mejorar la decodificación en el idioma inglés.

2.2.2.5 Estrategias para mejorar la precisión o comprensión lectora

Para ayudar a los estudiantes a lograr un tipo de lectura comprometida y que la lectura sea agradable, estos deben comprender lo que está sucediendo y necesitan hacer una película en sus mentes cuando están frente a un texto de ficción. Para hacer esta película mental, los estudiantes deben saber qué está sucediendo, quién está involucrado en la acción y dónde se está llevando a cabo.

Según Serravallo (2023) apoyar la comprensión de textos de ficción involucra las siguientes partes:

- Comprensión de problemas/conflictos y soluciones/resoluciones como una forma de determinar qué es lo más importante.
- Volver a contar/resumir. Estos términos a menudo se confunden, quizás porque algunos usan los términos indistintamente. Por ejemplo, Beers (2002) define *volver a contar (retelling)* como un resumen oral de un texto

basado en un conjunto de elementos de la historia. Se piensa que *volver a contar* es un proceso secuencial con más detalles que un simple resumen.

- Visualización del escenario, comprensión de cómo el escenario impacta los eventos en la historia y que sucede cuando cambia el escenario.
- Sintetizar causa y efecto, para que el lector tenga claro qué es lo que provoca que sucedan ciertos eventos y cómo se conectan todos los eventos de la historia.
- Analizar como los personajes se van desarrollando en la historia y como estos se entrelazan con el desarrollo de la trama. Los personajes son los actores que conectan los eventos de la historia y, en gran parte, ayudan a los lectores a mantenerse comprometidos mientras leen.
- Comprensión de temas e ideas. Las historias son ricas en problemas e ideas, muchas de las cuales no siempre se observan explícitamente. Se necesita imaginación, hacer inferencias y capacidad para sintetizar todo lo que sucede en una historia para tratar de comprender las ideas que se esconden.

Y con respecto a la comprensión de textos de no ficción se debe considerar lo siguiente:

- Es más probable que los estudiantes aprendan y recuerden la información cuando pueden crear archivos mentales, almacenando y organizando la información dentro de categorías más grandes. Estas categorías pueden ser temas, subtemas y/o ideas principales de un texto. Aprender a entender de qué trata principalmente una sección de un texto o un texto de no ficción completo es fundamental para la comprensión.

- Algunas de las preguntas que el lector de un texto de ficción puede hacerse a sí mismo para revisar su propia comprensión son: ¿De qué trata principalmente este texto? ¿Cuál es la idea principal? ¿Puedo resumir lo que he leído hasta ahora incluyendo la idea principal y los detalles de apoyo?

Teniendo en cuenta lo planteado por Serravallo (2023) con respecto a la comprensión de textos de ficción y de no ficción se plantean las siguientes estrategias:

a. ¡Oh no! ¡Uf!

Cuando se vuelva a contar una historia, hay que pensar en el problema, cómo empeora (¡Oh no!) y cómo se resuelve (¡Uf!). Se puede utilizar el dibujo de una montaña como ayuda visual para volver a contar todo lo sucedió en la historia o libro, tocando las partes de la montaña a medida que avanza.

b. Resume con alguien...quería...pero...entonces....:

En primer lugar, hay que pensar en lo siguiente: ¿Quién es el personaje principal? (alguien). Después, ¿qué quiere el personaje principal? (quería), ¿qué se interpone en su camino? (pero) y finalmente, ¿cómo termina? (entonces). Finalmente, hay que asegurarnos de que el final se conecte de alguna manera con el problema.

c. ¿Como se siente el personaje y como cambian sus sentimientos?

Una forma de conocer bien a nuestros personajes es asegurarnos de que nos preocupemos por cómo se sienten, hablan, actúan y piensan. Podemos imaginarnos a nosotros mismos en la misma situación, o recordar un momento en el que estuvimos, y pensar en cómo nos sentíamos o nos sentiríamos. Luego, hay que ver como el personaje va cambiando (si fuera el caso) en la historia conforme los capítulos avancen. Como lectores hay que pensar si los

sentimientos que experimenta el personaje son positivos o negativos y que tanto influyen en su desarrollo.

d. Si, pero ¿por qué?

Comprender una motivación, por qué el personaje hace lo que hace, ayuda al estudiante a comprender mejor el tipo de persona que es. Cuando se hable sobre el personaje, no se debe limitar a decir lo que él o ella hace, dice o piensa, hay que intentar agregar sus pensamientos sobre por qué ella está enojada, dice o piensa eso. A veces, el por qué aparece antes en la historia, otras veces es necesario seguir leyendo y otras veces hay que inferirlo.

e. ¿Qué lección has aprendido?

El lector debe volver a leer el último párrafo o página y pensar en lo que el autor le deja al final. Hay que estudiar las palabras finales del narrador o de un personaje con mucha atención. El lector debe encontrar una lección o moraleja.

f. Tema/Subtema/Detalles

Quando leamos un texto informativo. Primero, hay que buscar el tema, de qué trata principalmente toda la sección o el capítulo. A continuación, se identifica un subtema o una parte más pequeña del tema. Finalmente, se enumera los detalles que se aprendió y que se relacionan con el tema y el subtema. Se pueden enumerar varios hechos que parecen estar conectados y el lector utiliza sus propias palabras para responder los siguiente: ¿de qué trata principalmente esta sección? y a medida que lea para recopilar más datos, es posible que deba revisar su idea principal.

g. Opinión - Razones – Evidencia

El lector debe observar cómo está organizado un texto informativo. Hay que pensar en lo siguiente: ¿el autor expresa una opinión y luego la respalda, o el

autor da detalles y luego concluye con una opinión? Conocer la estructura ayudará al lector a encontrar la idea principal.

h. Lee, tapa, recuerda y cuenta

Motivar al estudiante a leer todo lo que pueda cubrir con la mano o con un papel. Después, cubrir el texto que acaba de leer y concentrarse en recordar lo que lee, para así decir lo que recuerda y repetir esta actividad con otras partes del texto informativo más importantes.

i. Conecta los sucesos

Los cuentos históricos que contienen mucha información pueden ser difíciles de rastrear o seguir para cualquier lector. Así que después de cada evento sobre lo que se ha leído, el estudiante debe anotar algunas palabras clave y usar una flecha u organizador visual para mostrar qué evento condujo al siguiente evento y así sucesivamente. Al final, hay que regresar y usar un “diagrama de flujo” para recordar los eventos importantes y las relaciones entre ellos.

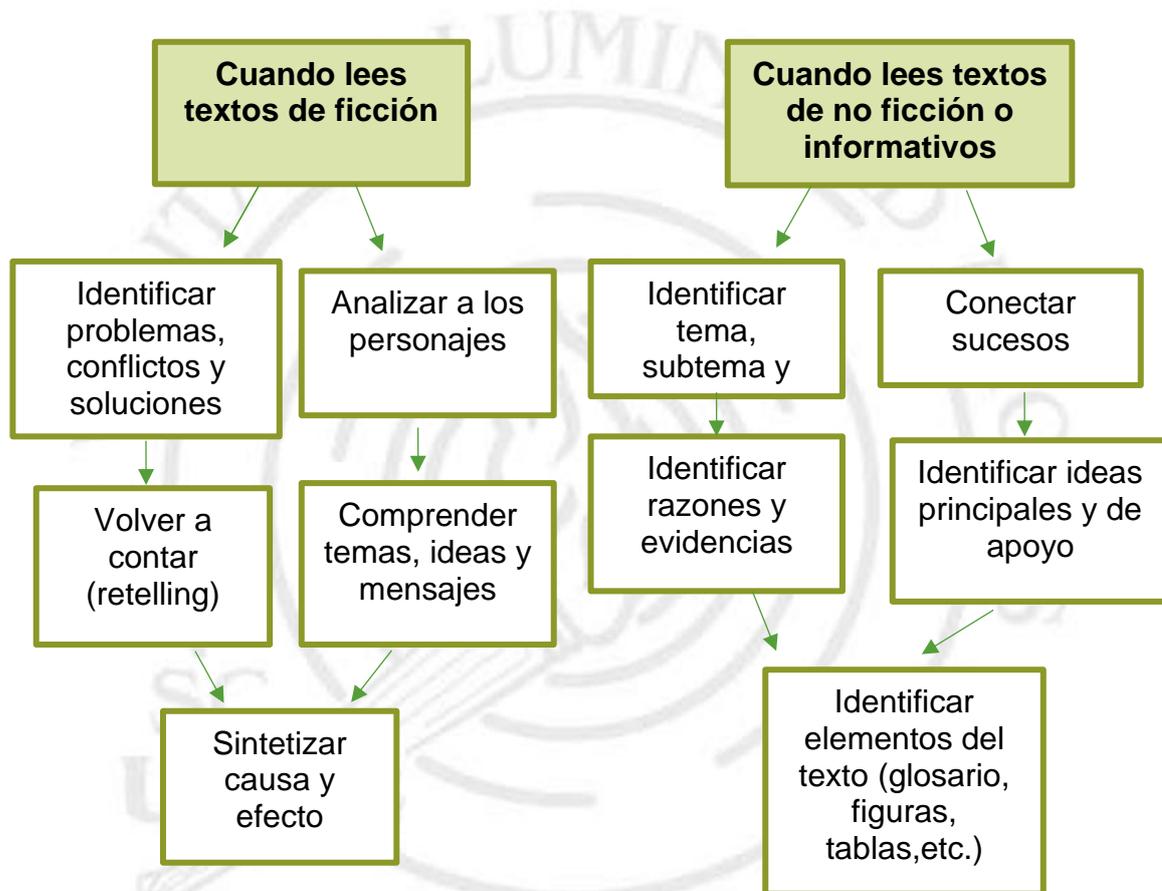
j. Contexto + Pistas = Claridad

Cuando en el texto el lector encuentre una palabra cuyo significado no se entienda. El lector debe detenerse y decir lo que está sucediendo en el texto, para después pensar, ¿cómo se usa la palabra?, y así enumerar todas las pistas que tenga que se relacionen con la palabra y esto lo llevará a pensar, ¿qué podría significar esta palabra?, logrando así que el lector logre deducir en contexto el significado de la nueva palabra.

Las 10 estrategias presentadas ayudan al estudiante con dislexia y/o retraso en la lectura, o sin ella, a comprender lo que leen. Los lectores también deben clasificar toda la información e identificar qué hechos se relacionan con la idea principal.

Figura 3

Estrategias para mejorar la precisión o comprensión lectora



Nota. El gráfico muestra 10 estrategias para mejorar la comprensión lectora cuando se lee textos de ficción e informativos en el idioma inglés.

2.3 Definición de términos

A continuación, se especificarán las definiciones de los términos básicos de esta investigación:

a. Estrategias

Son acciones deliberadas con un propósito definido y un esfuerzo intencional para realizar una tarea o destreza específica (Serravallo, 2023). Una estrategia de lectura es un procedimiento o receta paso a paso. Las estrategias hacen que el trabajo de la lectura, a menudo invisible, se convierta en una acción visible.

b. Potencial lector

Es crecer como lector independiente interactuando con diversos textos, con una ayuda mínima o nula de un docente. Consiste en disfrutar la lectura voluntaria y asignada. Es desarrollar la fluidez, velocidad, vocabulario, comprensión e incremento de conocimientos básicos e incluso ortografía. (Serravallo, 2023)

c. Dislexia

Es un trastorno específico del aprendizaje de origen neurobiológico, que se reconoce por un déficit en el reconocimiento (escritura) y decodificación (lectura) preciso y/o fluido de palabras sueltas, y como consecuencia secundaria, pueden producirse dificultades en la lectura y comprensión. (Sciotto, 2016)

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1. Nivel, tipo y diseño de investigación

Este trabajo presenta un enfoque mixto dado que se enfoca en comprender el fenómeno de la dislexia en el aula y cómo incrementar el potencial lector en el área de inglés, se exploró desde la posición de los docentes en su ambiente natural y en relación con el contexto académico. El objetivo fue examinar la manera en que los docentes distinguen y experimentan la dislexia, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados.

El estudio es de nivel descriptivo y aplicado, lo que permite aclarar las características de fondo, sacar conclusiones basadas en datos recopilados de participantes clave (profesores y estudiantes con dislexia) y priorizar la recopilación de datos en torno al nivel educativo. Un programa de intervención que incluye una variedad de estrategias para mejorar el potencial lector de personas con dislexia. La investigación descriptiva básicamente intenta describir sistemáticamente eventos, situaciones, factores o características con el fin de identificar de manera objetiva y verificable un objeto, conjunto o tema de interés.

Considerando la intención, el problema de investigación y los objetivos del presente trabajo, esta investigación es de tipo aplicada educativa donde se ejecutó una encuesta a los docentes que trabajan en los grados de 3ero y 4to de primaria para obtener información específica sobre cómo abordar la diversidad en el aula, el rol del docente inclusivo y como se atiende a la dislexia y/o retraso en la lectura en las aulas de 3ero a 5to de primaria de un colegio bilingüe y que estrategias se utilizan para incrementar el potencial lector en el área de inglés.

El método de la investigación es la Modelación y el modelado es la representación de un objeto real que las personas imaginan en abstracto para describir sus propiedades y en base a ello poder resolver un problema, es decir, satisfacer una necesidad.

Esta investigación me permitió obtener como resultado un modelo de estrategias para mejorar el potencial lector en el idioma extranjero inglés en los niños ya diagnosticados con dislexia y/o retraso en la lectura que se encuentren cursando los grados de 3er, 4to y 5to de primaria. Este modelo mediará entre el sujeto (niños con dislexia y/o retraso en la lectura) y el objeto real (estrategias lectoras) que ha sido modelado a través de una entrevista y encuesta a los docentes encargados de esos grados.

3.2 Participantes

3.2.1 Población

Por población nos referimos a un número limitado de personas que comparten elementos o características comunes. En el presente trabajo de investigación, los participantes están conformados por dos grupos: *docentes* y *estudiantes*.

Con respecto a los docentes, estos fueron tutores de aula que trabajan en los grados de 3ero, 4to y 5to de primaria de una institución educativa bilingüe ubicada en el distrito de la Molina. La población estuvo conformada por 15 docentes de diferentes años de experiencia laboral/profesional y que enseñaban en 5 secciones. Estos docentes tuvieron como mínimo el grado académico de bachiller en educación, fueron de ambos sexos y con experiencia en la enseñanza bilingüe.

No se incluyeron a los docentes de música, arte y educación física, ya que por la naturaleza de sus cursos, no desarrollan la lectura de manera intensa.

Por otro lado, la población estudiantil registrada al momento del estudio en el programa *Learning Support* estuvo conformada por estudiantes que cursaban entre el 2do y 5to grado de primaria y consta de 44 alumnos. Sin embargo, para diagnosticar el estado del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura, se seleccionó a 22 participantes que cursaban entre el 3er y 4to grado de primaria que fueron incorporados al programa de atención a las necesidades especiales (*Learning Support*) entre los años lectivos 2022-2023. A continuación, en la Tabla 4, se presenta a forma de resumen lo explicado anteriormente.

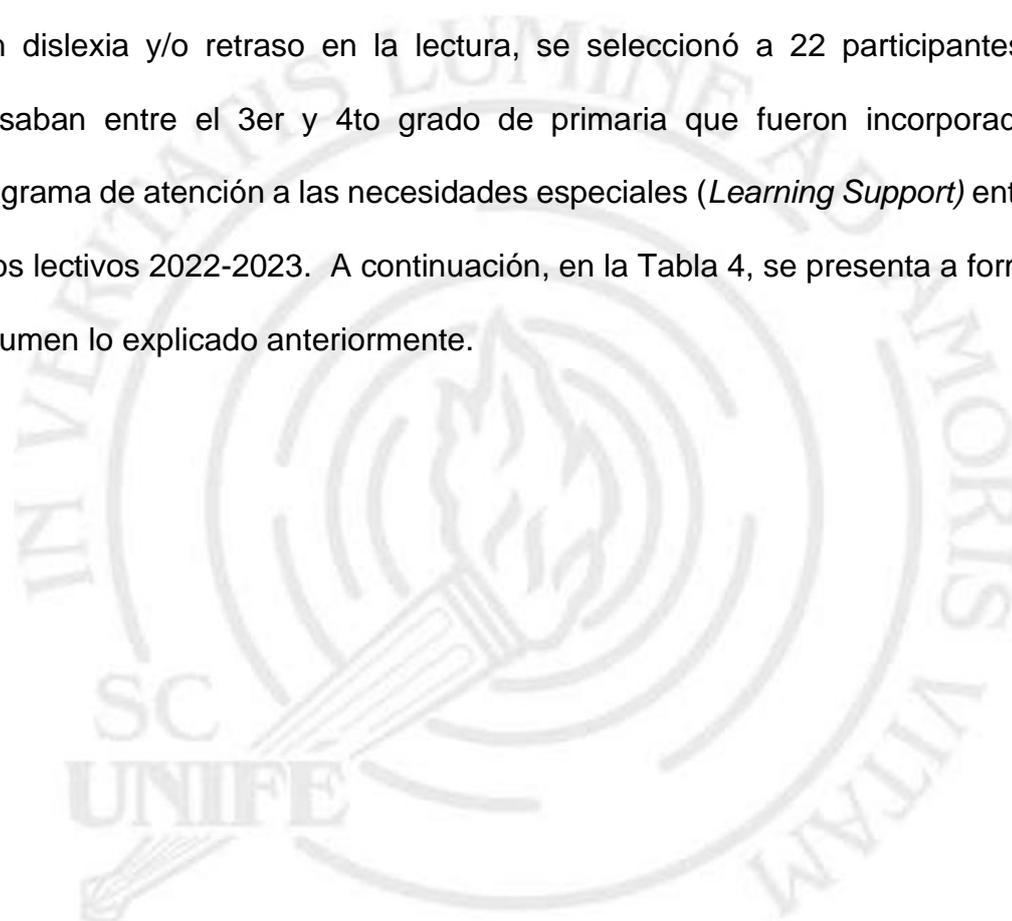


Tabla 4*Distribución de la población**

Participantes	Grado	Número Total	Observaciones
Docentes	3ero, 4to, 5to	15 docentes	5 docentes por grado (3 docentes de sexo masculino y 12 docentes de sexo femenino)
Estudiantes de primaria en el programa Learning Support	2do, 3ero, 4to y 5to	44 estudiantes	8 estudiantes de 2do grado 10 estudiantes de 3er grado 12 estudiantes de 4to grado 14 estudiantes de 5to grado

*Nota.** Distribución de la población (docentes y estudiantes) que se consideró para esta investigación.

3.2.2 Muestra

3.2.2.1 Criterio de Inclusión

Los criterios de inclusión considerados para la selección de la muestra fueron los siguientes:

- Docentes que enseñan en 3er y 4to grado de primaria con experiencia laboral en colegios bilingües y que enseñen cursos afines a la lectura y escritura.
- Alumnos que estudian en el 3er y 4to grado de primaria registrados en el programa Learning Support (apoyo para el aprendizaje) hasta el año 2023.

Para seleccionar la primera muestra, se ubicó a dos docentes por cada combinación de acuerdo con el muestreo de relaciones y variaciones. Los criterios utilizados para este muestreo fueron los siguientes: años de servicio/experiencia laboral (<10 de años y >10 años en el colegio), y el grado en el que se desempeñaba (3ero y 4to de primaria). En total fueron 8 docentes seleccionados.

Tabla 5

Muestreo de relaciones y variaciones

Criterio 1: Años de servicio/ experiencia laboral	Criterio 2: Grado en el que enseña	Número de participantes
<10	3ero de primaria	2
	4to de primaria	2
>10	3ero de primaria	2
	4to de primaria	2

Nota. La Tabla 5 muestra la selección de 8 docentes participantes según las categorías: año de servicio/ experiencia laboral, grado en el que enseña

Para seleccionar la segunda muestra, se convocó a todos los docentes de 3ero y 4to de primaria que tengan estudiantes registrados en el programa *Learning Support* hasta el año 2023 y según la matrícula fueron 22 alumnos que forman parte de este programa. Los docentes ofrecieron a dichos alumnos para ser evaluados con la Prueba de Niveles A-Z de lectura para conocer y mejorar la lectura guiada e independiente progresivamente. El muestreo es no probabilístico y de tipo voluntario. El tamaño de la muestra fue de 22 estudiantes, los cuales constituyeron el 50% del total matriculados en el programa *Learning Support*.

3.2.2.2 Criterio de Exclusión

Los criterios de exclusión considerados para la selección de la muestra fueron los siguientes:

- Docentes de primaria de grados menores debido a que el diagnóstico de la dislexia y/o retraso en la lectura se realiza una vez finalizado el 2do grado de primaria.
- Docentes que enseñan un curso especial como Música, Arte y Educación Física, debido a que la lectura no se desarrolla de manera explícita.
- Estudiantes de primaria de otros grados debido a que la intervención para la dislexia y/o retraso en la lectura debe empezar en el tercer grado para así ver el incremento del potencial lector hacia finales de la primaria.

3.3. Categorías

Las categorías del estudio son las siguientes:

3.3.1 Nivel de conocimiento sobre dislexia/retraso en la lectura y bilingüismo

La categoría Nivel de Conocimiento sobre Dislexia y Bilingüismo está compuesta por dos subcategorías, las cuales fueron evaluadas a través de diferentes ítems.

Tabla 6

Estructura de la categoría Nivel de Conocimiento sobre Dislexia y Bilingüismo

Sub Categorías	Indicadores	Ítem
Dislexia	Definición	1 y 2
	Clasificación	3 y 4
	Causas	5 y 6
Dislexia y Bilingüismo	Dificultades	7 y 8
	Principios	9 y 10

Nota. La tabla 6 muestra la categoría Nivel de Conocimiento sobre Dislexia y Bilingüismo y está compuesta por dos subcategorías y 5 indicadores haciendo un total de 10 ítems (2 ítems por indicador).

3.3.2 Nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector

La categoría Nivel de Conocimiento sobre Estrategias lectoras *para incrementar el Potencial Lector* está compuesta por tres subcategorías y diez indicadores, las cuales fueron evaluadas a través de diferentes ítems.

Tabla 7

Estructura de la categoría Nivel de Conocimiento sobre Estrategias para incrementar el Potencial Lector.

Sub Categorías	Indicadores	Ítem
Velocidad o fluidez	Automaticidad	1 y 2
	Entonación	3
	Expresión y fraseo	4
Decodificación	Significado	5 y 6
	Sintaxis	7
	Visual	8
Comprensión Lectora	Literal	9 y 10
	Inferencial	11
	Crítica	12

Nota. La tabla 7 muestra la categoría Nivel de Conocimiento sobre estrategias para incrementar el plan lector y está compuesta por tres subcategorías y 9 indicadores haciendo un total de 12 ítems (1 y 2 ítems por indicador).

3.4 Técnicas e instrumentos para el recojo de información

Los instrumentos de la presente investigación son:

3.4.1 Encuesta para determinar el nivel de conocimiento sobre dislexia/retraso en la lectura y bilingüismo.

La encuesta registró los datos generales de los docentes participantes y sobre todo los años de experiencia laboral y como atienden las necesidades especiales en el aula. También recogió información sobre el nivel de conocimiento sobre la dislexia, su definición, clasificación y causas. Asimismo, recolectó información sobre la conexión entre dislexia y bilingüismo y los principios para ayudar a los niños a ser bilingües. Este instrumento estuvo constituido por 10 ítems.

FICHA TÉCNICA

- Nombre: Encuesta para determinar el nivel de conocimiento sobre dislexia.
- Autora: Cynthia Cuadros Santa Cruz
- Lugar: Colegio particular bilingüe de básica regular, nivel primario.
- Administración: Colectiva
- Validez: Se solicitó la validación del instrumento a través de juicio de expertos, y se remitió el instrumento a profesionales de la educación con grado académico de magíster.

Para realizar el diagnóstico del nivel de conocimiento de los maestros sobre dislexia se construyó un instrumento denominado *“Encuesta sobre dislexia o retraso en la lectura para docentes”*. Los ítems de este instrumento fueron analizados por 5 profesionales, especialistas en el tema de la presente investigación, las expertas dieron su parecer tomando en cuenta los siguientes criterios: coherencia, relevancia y claridad. Dicho análisis arrojó un

nivel de coincidencia del 100% para todos los ítems y en todos los criterios. Sin embargo, ellas realizaron un conjunto de observaciones de mejoras las cuales se describen a continuación.

Tabla 8

Validez de expertos

Experto	Observaciones
Experto 1	Sugirió precisar algunos términos en los ítems 3 y 4 (indicador: clasificación), y se especificó la diferencia entre dislexia fonológica y dislexia superficial o visual.
Experto 2	Enfatizó en el uso de términos más directos para la mejor comprensión de los ítems 5 y 6.
Experto 3	Este experto volvió a enfatizar sobre los ítems 5 y 6 (indicador: causa). Aconsejó mejorar la redacción de las oraciones.
Experto 4	Este juez hizo hincapié en los ítems 9 y 10 y sugirió cambiar el “mejor método” por “uno de los mejores métodos” y así evitar confusiones. (indicador: principios)
Experto 5	Sugirió colocar puntos por cada respuesta correcta y así la interpretación de la información sea más precisa.

Nota. La tabla 8 muestra las observaciones presentadas por los 5 expertos con respecto a la encuesta para determinar el nivel de conocimiento sobre la dislexia.

Se concluye que luego de las apreciaciones de los expertos, el instrumento fue mejorado, con respecto a la redacción, en los ítems 3 y 4 (indicador: clasificación), ítems 5 y 6 (indicador: causa) y también en los ítems 9 y 10 (indicador: principios). Asimismo, se sugirió agregar puntuación por cada ítem correcto para contabilizar las respuestas correctas. Cada ítem correcto tiene valor de 1 punto haciendo un total de 10 puntos en todo el cuestionario.

3.4.2 Entrevista para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector

La entrevista estructurada recogió información sobre las 3 dimensiones para incrementar el potencial lector cuando los niños leen a nivel independiente e instruccional. También recolectó información sobre el nivel de conocimiento de estrategias para mejorar la velocidad o fluidez, decodificación y comprensión lectora de textos de ficción e informativos. Asimismo, el entrevistador siguió una guía de preguntas específicas de manera ordenada para obtener información precisa.

FICHA TÉCNICA

- Nombre: Entrevista para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector
- Autora: Cynthia Cuadros Santa Cruz
- Lugar: Colegio particular de básica regular, nivel primario.
- Administración: Colectiva
- Validez: Se solicitó la validación del instrumento a través de juicio de expertos, y se remitió el instrumento a profesionales de la educación con grado académico de magíster.

Con el fin de diagnosticar cómo los docentes utilizan estrategias para mejorar el potencial lector de los niños con dislexia, se creó el instrumento *“Entrevista para determinar los niveles de conocimiento de las estrategias para mejorar el potencial lector”*.

Los elementos de dicha herramienta fueron analizados por 5 profesionales expertos en la materia de este estudio, quienes emitieron su opinión teniendo en

cuenta los siguientes criterios: coherencia, pertinencia y claridad. El análisis descrito proporciona un cumplimiento del 100% para todos los sujetos y todos los criterios. Sin embargo, surgieron una serie de mejoras, como se describe a continuación.

Tabla 9

Validez de expertos

Experto	Observaciones
Experto 1	Resaltó que el uso de 4 preguntas por indicador estaban claras y había un balance adecuado.
Experto 2	Enfatizó que las preguntas guardaban relación entre sí y respondían al objetivo general de la investigación.
Experto 3	Este experto sugirió reformular las pregunta 12 para evitar confusiones al momento de trabajar el pensamiento crítico.
Experto 4	Este juez sugirió cambiar la frase textos de “no ficción” por textos “informativos”
Experto 5	Resaltó que todas las preguntas responden al objetivo general de la investigación y el número de preguntas relacionadas al tema fueron suficientes.

Nota. La tabla 9 muestra las observaciones realizadas por los expertos con respecto a las preguntas planteadas para realizar la encuesta sobre estrategias de lectura para incrementar el potencial lector.

3.4.3 Prueba de Niveles A-Z de lectura para diagnosticar el estado actual del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura.

Esta prueba es una herramienta que permite realizar un seguimiento del progreso de los estudiantes e identificar patrones en su comportamiento de lectura a medida que los estudiantes desarrollan sus habilidades de lectura y comprensión.

La prueba de Niveles A-Z se utiliza para recopilar y analizar información sobre las habilidades de lectura de los estudiantes, específicamente sus tasas de error y autocorrección. Algunos ejemplos de errores de lectura comunes incluyen: pronunciar mal palabras, saltar palabras u oraciones o agregar y/o cambiar palabras.

Durante la aplicación de la prueba se registra dichos errores mientras los estudiantes leen en voz alta con el docente, también se registra la tasa de precisión en un formulario llamado: *Registro de Ejecución*.

Una de las funciones principales de la prueba no es solo registrar la información encontrada sino también observar si el estudiante está progresando en la lectura, como también analizar que tipo de apoyo adicional es necesario para aquellos estudiantes que no están progresando en sus habilidades de lectura según su edad, grado escolar y condición de aprendizaje.

FICHA TÉCNICA

- Nombre: Prueba de niveles A-Z de lectura para diagnosticar el estado actual del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura
- Autora: Prueba patentada por la plataforma digital RAZ PLUS.
- Lugar: Estados Unidos.
- Administración: Individual

Esta prueba esta patentada por la plataforma digital RAZ PLUS y lleva diez años en el mercado digital y se desarrolló con el aporte de maestros y expertos en instrucción de lectura, alfabetización y problemas en la lectura. Las pruebas constan de muchas lecturas que varían en dificultad desde oraciones simples hasta historias complejas y textos informativos académicos. Los criterios utilizados por este sistema miden de manera precisa y confiable la complejidad de los textos para respaldar la instrucción diferenciada. Esta prueba de niveles A-Z sigue las pautas establecidas y/o descritas en los estándares nacionales y estatales de Estados Unidos. Los estándares exigen una evaluación de los materiales de lectura de los estudiantes en tres áreas de complejidad del texto: medidas cualitativas, medidas cuantitativas y consideraciones sobre el lector y la tarea.

Las medidas cualitativas son atributos de texto que solo pueden ser evaluados por un lector humano. La prueba consta de las siguientes medidas cualitativas: previsibilidad del texto, estructura y organización del texto y familiaridad con el tema.

Las medidas cuantitativas son medidas estadísticas de texto. Estos incluyen factores como la longitud promedio de las oraciones, el número de sílabas por palabra y el número total de palabras diferentes. La prueba consta de las siguientes medidas cuantitativas:

- Recuento total de palabras
- Número de palabras diferentes
- Proporción de palabras diferentes a palabras totales
- Número de palabras de alta frecuencia

- Proporción de palabras de alta frecuencia a palabras totales
- Número de palabras de baja frecuencia
- Proporción de palabras de baja frecuencia a palabras totales
- Longitud de la oración
- Complejidad de oraciones

Con respecto a la consideración del lector y la tarea de lectura, el cual es el componente final de validación de esta prueba, se refiere a la complejidad del texto como se describe en los Estándares Básicos Comunes en Estados Unidos. Cada lector aporta diferentes habilidades, antecedentes y motivación al acto de leer. Por ejemplo, es probable que un estudiante que está interesado en el tema de un libro en particular aporte más conocimientos previos a la tarea de lectura y se sienta motivado para aprender más sobre el tema. Las consideraciones sobre el lector y la tarea son algo que los profesores deben evaluar por sí mismos. Por lo tanto, la prueba consta de textos variados, actuales y relevantes a la edad e interés del estudiante.

3.5 Técnicas de procesamiento y tratamiento de la información

Las entrevistas realizadas a los participantes fueron grabadas y transcritas para analizar sus contenidos y establecer las categorías emergentes respectivas. Este proceso se desarrolló a través de las fases de codificación abierta, axial y selectiva, así como la triangulación de datos. Este estudio, asimismo, logró identificar el nivel de conocimiento de los docentes para atender a alumnos con dislexia.

Toda esta información fue útil para diseñar un programa de intervención para que mejore el desempeño de los alumnos con dislexia y así logren un

potencial lector en el área de inglés más sólido y que continúen atendiendo las necesidades educativas especiales de estos niños en el aula.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Diagnóstico del estado actual del potencial lector de los estudiantes del ciclo IV con dislexia y, conocimiento y percepción de los docentes sobre la dislexia y las estrategias de lectura.

El primer objetivo específico fue diagnosticar el estado actual del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia, así como el nivel de conocimiento sobre la dislexia y el nivel de manejo de estrategias lectoras de sus docentes para incrementar dicho potencial. Para lograr diagnosticar el actual potencial lector de los estudiantes de 3er y 4º grado que participan en el programa *Learning Support* se aplicó las prueba de niveles A-Z a la muestra estudiantil durante el mes de marzo del 2023. A continuación se presentan los resultados de dicha prueba de manera explícita.

4.1.1 Resultados de la prueba de Niveles A-Z

La prueba fue aplicada a 22 estudiantes que cursan el 3er grado y 4to grado de primaria, los cuales formaron parte del programa *Learning Support* porque fueron diagnosticados con dislexia y/o retraso en la lectura en el año 2022. En la prueba participaron 7 niñas y 15 niños los cuales se encontraban entre 8 y 11 años de edad. Se evaluó a los estudiantes mediante lecturas en frío o también llamados *cold texts* (textos que nunca han leído antes) para obtener medidas más precisas de aspectos (velocidad o fluidez, decodificación y comprensión) de la capacidad lectora. Según la prueba de niveles A-Z los estudiantes de 3ero grado deberían ser evaluados con la prueba de NIVEL M y los estudiantes de 4to grado deberían ser evaluados con la prueba de NIVEL P, para saber si se cumplen con las expectativas de grado con respecto al potencial

lector. Sin embargo, a los estudiantes de 3er grado se les evaluó con pruebas correspondientes al 2do grado (NIVEL L) y a los estudiantes de 4to grado se les evaluó con pruebas correspondientes a 3er grado (NIVEL M). En la siguiente tabla se presentan a modo de resumen lo planteado.

Tabla 10

Distribución de la prueba de niveles A-Z

Grado	Nivel de lectura esperado	Nivel de lectura evaluado (marzo 2023)	Número de participantes
3ero de primaria	M	L	12 estudiantes
4to de primaria	P	M	10 estudiantes

Nota. La Tabla 10 muestra a modo de resumen las pruebas aplicadas según el grado escolar de los participantes.

Rasinski (2005) señala que los estudiantes de 3er grado deben leer entre 80 y 140 palabras en 1 minuto y los de 4to grado deben leer entre 90 y 140 palabras en 1 minuto hacia finales del año escolar en curso, demostrando fluidez lectora, decodificación adecuada al 95% de precisión y comprendiendo el texto al 100%.

Tabla 11

Tasas objetivo de palabras correctas por minuto según Rasinski

Grado	1er trimestre del año escolar	2do trimestre del año escolar	3er trimestre del año escolar
3	50-110	70-120	80-140
4	70-120	80-130	90-140

Nota. La Tabla 11 muestra el número de palabras que un estudiante de 3er y 4to grado debe leer en 1 minuto durante el año escolar lectivo en curso.

En la Tabla 12 se presenta los resultados obtenidos de los 12 estudiantes de 3er grado que participaron en la prueba de Niveles A-Z y las acciones a tomar según los resultados.

Tabla 12

Resultados de la prueba de Nivel L (Home for lunch) aplicado a los estudiantes de 3er grado.*

3er Grado	Velocidad o Fluidez Lectora	Decodificación Lectora	Comprensión Lectora	Acción a tomar
	Palabras leídas correctamente 1 minuto	El 95% de logro es lo mínimo para leer de manera independiente	Entre el 80 al 100% de logro es lo adecuado para verificar lo leído	
Estudiante 1	64/116	90%	40%	Interven ir y volver a evaluar
Estudiante 2	46/116	95%	40%	Interven ir y volver a evaluar
Estudiante 3	55/116	94%	60%	Interven ir y volver a evaluar
Estudiante 4	42/116	89%	40%	Interven ir y volver a evaluar
Estudiante 5	94/116	88%	60%	Interven ir y volver a evaluar
Estudiante 6	67/116	87%	40%	Interven ir y volver a evaluar
Estudiante 7	76/116	98%	60%	Interven ir y volver a evaluar
Estudiante 8	100/116	94%	100%	Avanzar un nivel
Estudiante 9	42/116	94%	60%	Interven ir y volver a evaluar

Estudiante 10	72/116	95%	80%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 11	76/116	94%	100%	Avanzar un nivel
Estudiante 12	100/116	97%	60%	Intervenir y volver a evaluar

Nota. La Tabla 12 muestra los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas a los estudiantes de 3er grado.*(El texto consta de 116 palabras)

En la primera columna correspondiente a Velocidad o Fluidez lectora observamos que 3 estudiantes leen menos de 50 palabras en un minuto, considerando que a todos los estudiantes se les aplicó una prueba correspondiente a un grado inferior, y se espera que los estudiantes lean al menos la mitad del texto presentado que incluía 116 palabras.

En la segunda columna correspondiente a Decodificación Lectora se observa que 8 estudiantes tienen problemas al momento de decodificar y/o reconocer palabras ya que presentan un nivel de logro menor al 95% de exactitud, este porcentaje es lo mínimo para leer de manera independiente. Estos estudiantes no lograron coincidir rápidamente una letra o combinación de letras (grafemas) con sus sonidos y reconociendo los patrones que forman sílabas y palabras.

En la tercera columna correspondiente a Comprensión Lectora se observa que 7 estudiantes se encuentran por debajo del 80% de comprensión total del texto, ya que al resolver 5 preguntas de comprensión no lograron la construcción personal del texto. En la tabla N.13 se presenta los resultados obtenidos de los 10 estudiantes de 4to grado que participaron en la prueba de Niveles A-Z y las acciones a tomar según los resultados.



Tabla 13

Resultados de la prueba de Nivel M (Bullet Trains), aplicado a los estudiantes de 4to grado*

4to Grado	Velocidad o Fluidez Lectora	Decodificación Lectora	Comprensión Lectora	Acción a tomar
	Palabras leídas correctamente 1 minuto	El 95% de logro es lo mínimo para leer de manera independiente	Entre el 80 al 100% de logro es lo adecuado para verificar lo leído	
Estudiante 1	54/128	95%	40%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 2	68/128	96%	80%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 3	78/128	98%	60%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 4	70/128	95%	60%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 5	88/128	95%	40%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 6	49/128	93%	40%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 7	56/128	93%	40%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 8	65/128	93%	40%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 9	84/128	95%	40%	Intervenir y volver a evaluar
Estudiante 10	79/128	95%	60%	Intervenir y volver a evaluar

Nota. La Tabla 13 muestra los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas a los estudiantes de 4to grado. *(El texto consta de 128 palabras)

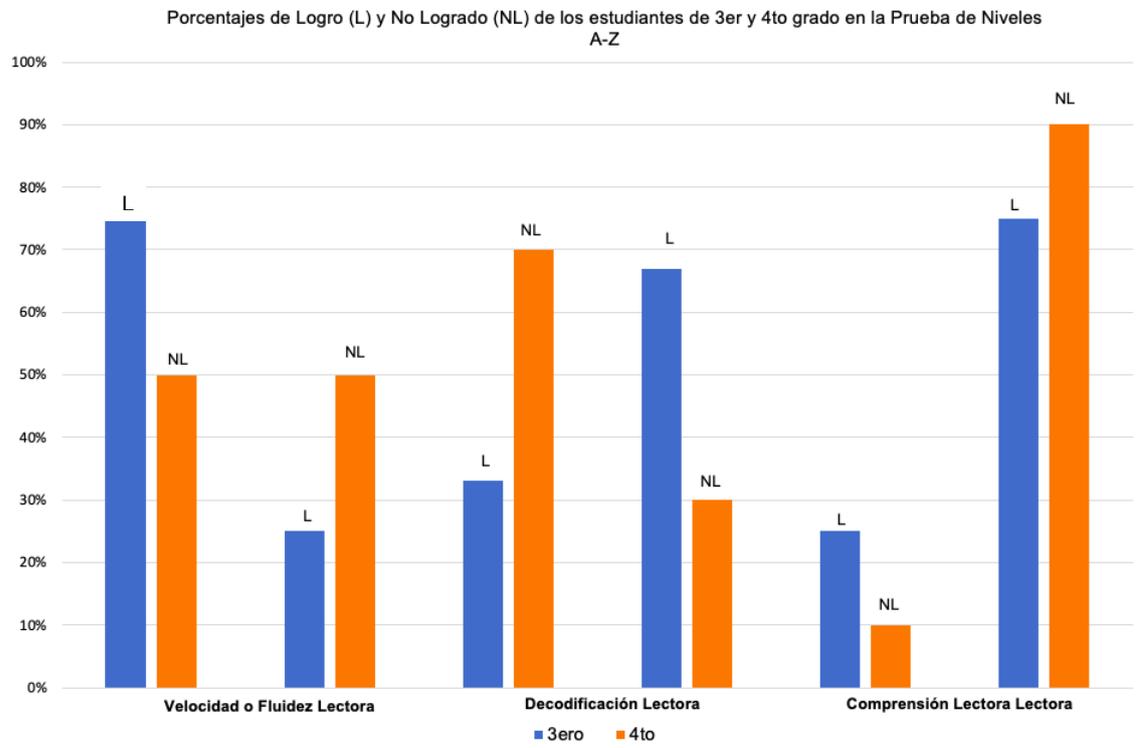
En la primera columna correspondiente a *Velocidad o Fluidez* lectora observamos que 5 estudiantes leen menos de 70 palabras en un minuto, considerando que a todos los estudiantes se les aplicó una prueba correspondiente a un grado inferior, y se esperaba que los estudiantes lean la mitad del texto presentado que incluía 128 palabras.

En la segunda columna correspondiente a *Decodificación* lectora se observa que 3 estudiantes presentan problemas al momento de decodificar y/o reconocer palabras, ya que presentan un nivel de logro menor al 95% de exactitud, este porcentaje es lo mínimo para leer de manera independiente. Se evidencia que la instrucción fonética explícita, sistemática y multisensorial no se dio de manera efectiva.

En la tercera columna correspondiente a *Comprensión* lectora se observa que 9 estudiantes se encuentran por debajo del 80% de comprensión total del texto, ya que, al resolver 5 preguntas de comprensión, no lograron la construcción personal del texto. En la Figura 4 se muestra a modo de resumen lo que los estudiantes de 3er grado y 4to lograron en la prueba de Niveles A-Z.

Figura 4

Porcentajes de Logro (L) y No Logrado (NL) de los estudiantes de 3er y 4to grado en la Prueba de Niveles A-Z



En resumen, los resultados muestran que a pesar de que los estudiantes fueron evaluados con una prueba por debajo de su nivel no lograron las expectativas de grado y muchos necesitan recibir intervención personalizada para mejorar algunos de los aspectos de la capacidad lectora (velocidad o fluidez, decodificación y comprensión).

En el grupo de tercer grado las dificultades mayores son en: velocidad y comprensión, mientras que en 4to grado son las de decodificación y comprensión y en resumen de acuerdo con las evidencias ambos tienen dificultades profundas en comprensión lectora.

Por lo tanto, el 91% tiene la condición de *intervenir y volver a evaluar* después de tres meses como sugiere la prueba de Niveles A-Z, y solo 2 estudiantes, que representan el 9%, tienen la condición de *avanzar un nivel* llegando así a cumplir con la expectativa de grado.

Finalmente, los resultados mostraron que el potencial lector está en el estado de: *“necesita mejorar”*. Además, los estudiantes aún no cumplen con las expectativas de grado a pesar de la *“diferenciación”* aplicada en cada uno de sus casos.

4.1.2 Resultados de la encuesta sobre dislexia y/o retraso en la lectura para docentes

Para lograr el cumplir este objetivo específico, se aplicó una encuesta en escala de Likert durante el mes de noviembre del 2022 a los 8 docentes que formaban parte de la muestra y los hallazgos demostraron que los docentes poseen conocimiento *“suficiente”*, que ayudaron a diagnosticar el nivel de conocimiento sobre la dislexia para así, elaborar un programa de intervención que atienda las necesidades educativas específicas.

A continuación se presentan de manera explícita los resultados de la encuesta aplicada a docentes que trabajan en los grados de 3ero a 5to de primaria de una institución escolar bilingüe. La aplicación de la encuesta valorativa en escala de Likert ayudó a la elaboración del programa de intervención. Dichos resultados se han organizado de manera descriptiva, correspondiente al primer objetivo específico.

Para llevar a cabo la encuesta, se creó un formulario de Google en donde los 8 docentes lo resolvieron de manera independiente, con el objetivo de recolectar

información sobre el *Nivel de Conocimiento sobre la Dislexia: definición, clasificación y causas*; en él mismo se recogió información sobre la conexión entre *Dislexia y Bilingüismo* y los principios generales para ayudar a los niños con dislexia a ser bilingües. La siguiente tabla presenta la asignación de valores en la escala de Likert:

1. Totalmente en desacuerdo: valor 0
2. En desacuerdo: valor 0
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo: valor 0
4. De acuerdo: valor 1
5. Totalmente de acuerdo: valor 1

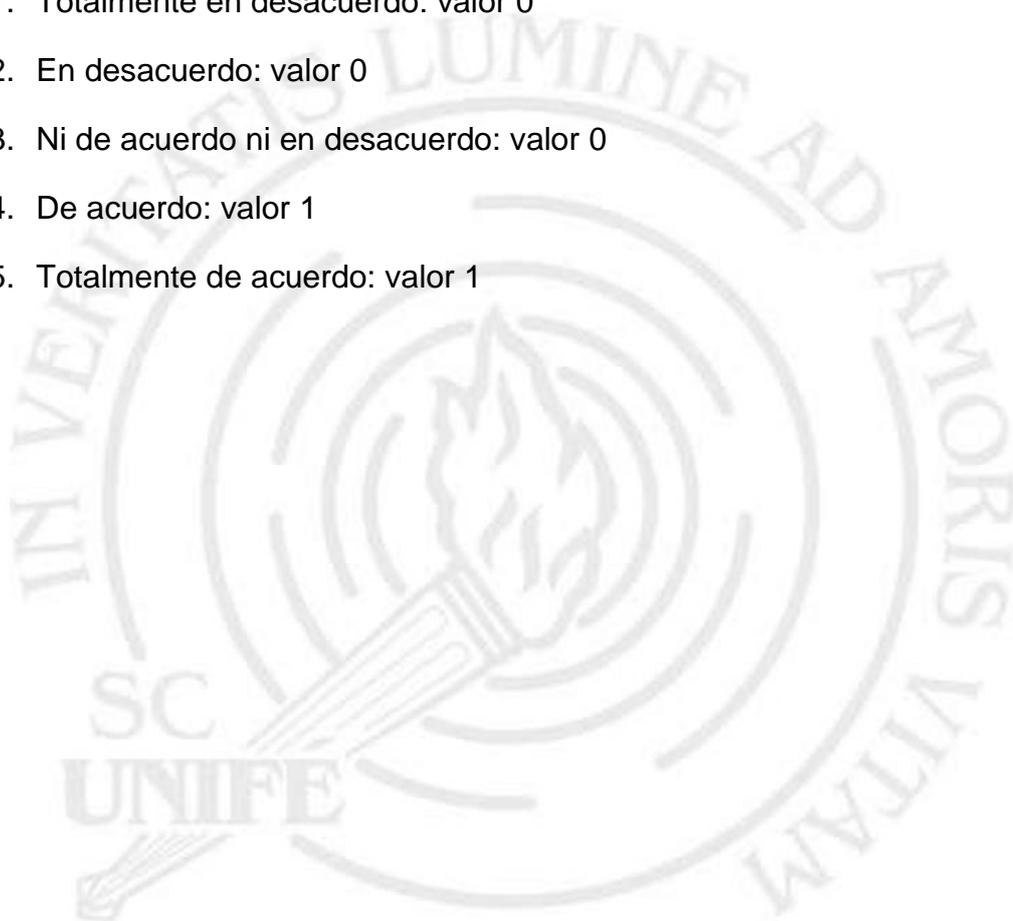


Tabla 14

Sistematización de las respuestas de la encuesta sobre dislexia o retraso en la lectura para docentes

Docente	1	2	3	4	5	6	7	8
Rango de edad	31-40	31-40	31-40	31-40	31-40	41-50	51-60	41-50
Años en la docencia	11-15	6-10	11-15	11-15	11-15	16-20	11-15	16-20
Grado que enseña	5to	4to	5to	3ero	4to	3ero	5to	5to
Ítem 1	1	1	1	1	1	1	1	1
Ítem 2	0	0	1	1	1	1	1	0
Ítem 3	0	1	0	1	1	1	1	1
Ítem 4	1	1	1	1	1	1	1	1
Ítem 5	0	0	0	0	0	0	0	0
Ítem 6	1	0	1	1	0	1	1	1
Ítem 7	0	1	1	1	0	1	0	1
Ítem 8	1	1	1	1	0	1	0	0
Ítem 9	0	0	1	1	1	1	1	0
Ítem 10	1	0	1	1	1	1	0	1
Puntuación total	5/10	5/10	8/10	9/10	6/10	9/10	6/10	6/10

Nota. La Tabla 14 es la sistematización de las respuestas de los docentes a la encuesta. Los datos se organizan de forma sintética en filas de ítems y en columnas de docentes y sus características.

De acuerdo a la Tabla 8 se puede observar que todos los docentes encuestados se encuentran por encima de los 30 años de edad y con experiencia laboral superior a los 10 años. Según el marco teórico e investigación del tema todas las respuestas que se encuentran en los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* son correctas y tienen puntuación de 1, entonces un hallazgo importante es que las respuestas encontradas sugieren que el conocimiento sobre la dislexia es suficiente y los docentes participantes están informados sobre el tema y son conscientes de que hay que ajustar la instrucción y realizar las modificaciones adecuadas para cada situación.

Con los datos sistematizados se calculó los porcentajes logrados (L) y porcentajes no logrados (NL) por cada una de los ítems de la encuesta, considerando que los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* son las respuestas esperadas. Los hallazgos de ese proceso se ven ejemplificados en la Tabla 15.

Tabla 15

Puntuación Total por ítem y Porcentajes logrados (L) y no logrados (NL) de la encuesta sobre dislexia o retraso en la lectura para docentes.

Ítem	L	NL	Nivel de Conocimiento
1. Definición	100%	0%	suficiente
2. Definición	62.5%	37.5%	suficiente
3. Clasificación	87.5%	12.5%	suficiente
4. Clasificación	87.5%	12.5%	suficiente
5. Causa	0%	100%	insuficiente
6. Causa	75%	25%	suficiente
7. Dificultades	66.7%	33.3%	suficiente
8. Dificultades	66.7%	33.3%	suficiente
9. Principios	55.6%	44.4%	insuficiente
10. Principios	77.8%	22.2%	suficiente

Nota. La Tabla 15 muestra el porcentaje logrado (L) y no logrado (NL) obtenido por cada ítem considerando que los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* son las respuestas esperadas

Un hallazgo importante encontrado en la Tabla 15 nos muestra que en el ítem 5 los docentes consideran que la utilización incorrecta del método de enseñanza de lectura-escritura no es una causa de la dislexia. Sin embargo, hay evidencia reciente que demuestra que muchos docentes no ofrecen suficiente práctica en clase sobre las reglas de ortografía y fonética cuando se enseña un idioma, sobre todo en los grados de primaria superiores, por lo tanto muchos niños no son conscientes de ciertos patrones fonéticos y ortográficos siendo también una causa probable para empeorar esta condición.

Por otro lado, en el ítem 9 donde se desea saber si los docentes consideran que listas de palabras (wordlists) y preguntas de verificación de conceptos para evaluar la comprensión son principios básicos para guiar la lectura de los niños con dislexia y/o retraso en la lectura, no demuestran estar completamente de acuerdo, siendo estas ayudas visuales (wordlists and comprehension bank questions) base para la acomodación del aprendizaje de la lectura en cualquier idioma.

Por otra parte, en los otros ítems se encontró que el *Nivel de Conocimiento sobre la Dislexia (definición, clasificación y causas)*, la conexión entre *Dislexia y Bilingüismo* y los principios generales para ayudar a los niños con dislexia a ser bilingües son suficientes para iniciar un programa de intervención que brinde estrategias de lectura y así ayudar a los estudiantes de 3er y 4to grado a incrementar su potencial lector.

A continuación en la siguiente sección se presentan gráficamente los resultados que se extrajeron de la encuesta, representados en la Tabla 9, considerando que los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* son las respuestas esperadas y que obtienen valor de 1 punto.

Figura 5

Respuestas al ítem 1: La dislexia es un transtorno de origen neurobiológico. (Definición)



Nota. La figura 5 muestra que el 100% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 1 y su conocimiento sobre la definición de la dislexia es suficiente.

Figura 6

Respuestas al ítem 2: La forma de leer de los alumnos/as con dislexia es lenta, imprecisa y sin expresión. (Definición)



Nota. La figura 6 muestra que el 62.5% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 2 y su conocimiento sobre la definición de la dislexia es suficiente.

Figura 7

Respuestas al ítem 3: Los alumnos/as con dislexia fonológica muestran problemas para relacionar las letras con sus correspondientes sonidos. (Clasificación)



Nota. La figura 7 muestra que el 87.5% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 3 y su conocimiento sobre la clasificación de la dislexia es suficiente.

Figura 8

Respuestas al ítem 4: Los alumnos/as con dislexia superficial o visual muestran dificultades en lo espacial, como sucede con la reversión de letras de estructura simétrica: b-d-p-q



Nota. La figura 8 muestra que el 100% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 4 y su conocimiento sobre la clasificación de la dislexia es suficiente

Figura 9

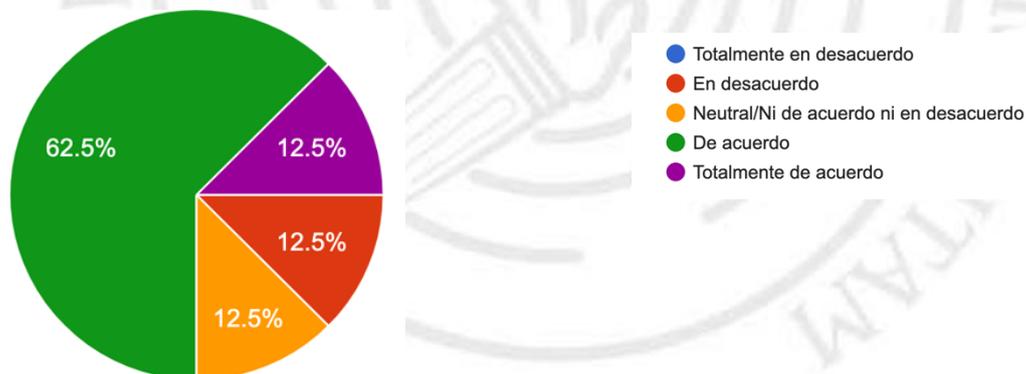
Respuestas al ítem 5: La dislexia es de causa metodológica, es decir, por utilización incorrecta del método de enseñanza de lectura-escritura. (Causa)



Nota. La figura 9 muestra que el 0% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 5 y su conocimiento sobre las causas de la dislexia es insuficiente.

Figura 10

Respuestas al ítem 6: La dislexia es un problema causado por una diferencia genética y hereditaria en la forma en la que el cerebro procesa el lenguaje. (Causa)



Nota. La figura 10 muestra que el 75% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 6 y su conocimiento sobre las causas de la dislexia es suficiente.

Figura 11

Respuestas al ítem 7: Los alumnos/as con dislexia pueden aprender inglés y muestran las mismas limitaciones en inglés y español. (Dificultades)



Nota. La figura 11 muestra que el 66.7% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 7 y su conocimiento sobre las dificultades de la dislexia es suficiente.

Figura 12

Respuestas al ítem 8: Los alumnos/as con dislexia tienen una dificultad excesiva con el trabajo de expresión escrita y poca capacidad de ortografía. (Dificultades)



Nota. La figura 12 muestra que el 66.7% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* en relación al ítem 8 y su conocimiento sobre las dificultades de la dislexia es suficiente.

Figura 13

Respuestas al ítem 9: El mejor método para presentar el idioma inglés a los alumnos/as con dislexia es a través de listas de palabras (wordlists) y preguntas de verificación de conceptos para evaluar su comprensión. (Principios)



Nota. La figura 13 muestra que el 55.6% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* en relación al ítem 9 y su conocimiento sobre principios para enseñar inglés a los estudiantes dislexia es insuficiente.

Figura 14

Respuestas al ítem 10: El mejor método de instrucción para los alumnos/as bilingües con dislexia son los multisensoriales. (Principios)



Nota. La figura 14 muestra que el 77.8% de los docentes encuestados seleccionaron los valores *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* en relación al ítem 10 y su conocimiento sobre principios para enseñar inglés a los estudiantes dislexia es suficiente.

4.1.3 Resultados de la entrevista/cuestionario para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector

Para lograr resultados del primer objetivo específico se realizó una entrevista, durante el mes de diciembre del 2022, siguiendo un cuestionario de 12 preguntas para conocer cuántas estrategias utilizaban los docentes durante las clases de lectura o desarrollo del plan lector. En esta entrevista se logró determinar que el nivel de conocimiento y manejo didáctico de estrategias se encuentra en el estado de: “*necesita mejorar*”.

Este hallazgo permitió diagnosticar el estado actual del manejo de estrategias de lectura aplicadas en clase y que determinaron los criterios didácticos para la aplicación del programa de intervención. Los resultados descriptivos de la encuesta se presentan a continuación:

La segunda categoría es: *Nivel de Conocimiento sobre Estrategias para incrementar el Potencial Lector*, la cual cuenta con 3 subcategorías: Velocidad o fluidez, Decodificación y Comprensión Lectora.

Con relación a la subcategoría *Velocidad o Fluidez* se presentan los siguientes indicadores: *automaticidad, entonación y expresión o fraseo* y aquí los docentes demuestran que la velocidad en la lectura es la cantidad de palabras que un estudiante puede leer correctamente con fluidez (generalmente en 1 minuto). También aseguran que la fluidez en la lectura es leer con precisión, rapidez, expresión y entonación correcta. A continuación se presentan algunos de los extractos de sus opiniones:

“La capacidad de una persona para leer un texto con buena expresión, sin cometer errores ni hacer pausas innecesarias.”(D1)

“Entiendo que se demuestra según la cantidad de palabras que el estudiante puede pronunciar correctamente en un minuto.” (D3)

“La rapidez con la que una persona lee. Abarca la correcta pronunciación de las palabras y el entendimiento de las mismas.” (D6)

Sin embargo, con respecto a las estrategias que se utilizan y/o modelan en clase los docentes para mejorar la automaticidad, la entonación y expresión o fraseo, se encontraron respuestas variadas. Solo 3 docentes utilizan estrategias específicas mientras los otros 5 docentes no utilizan estrategia alguna para mejorar los indicadores mencionados. A continuación se presentan algunos de los extractos de sus opiniones:

“En los momentos de lectura de cuentos, cambiando el tono de mi voz si son preguntas o exclamaciones o diálogos según diferentes personajes.” (D4)

“Leerlo yo primero, modelando la entonación que se debe dar respetando los signos de puntuación, etc.” (D6)

“Modelo el texto y luego le pido al alumno que trate de imitar lo que escuchó.” “De igual manera, empleando ejemplos y lo aprende por imitación.” (D2)

“No realmente.” “No en este año escolar.” (D1,3,5,7,8)

Con respecto a la subcategoría *Decodificación* se presentan los siguientes indicadores: significado, sintaxis y visual y los resultados demuestran que los docentes entienden por decodificación al proceso de reconocer los fonemas y gráficas; y usa el contexto para entender el significado de las palabras. Sin embargo, ningún docente estableció los aspectos que abarca esta subcategoría. A continuación se presentan algunos de los extractos de sus opiniones:

“Entiendo la capacidad del estudiante de reconocer grafemas y fonemas para ayudarle en su fluidez lectora.” (D1)

“La capacidad de una persona para transformar los grafemas en fonemas.” (D2)

“La capacidad de una persona para transformar los grafemas en fonemas.” (D3)

Por otro lado, con respecto a las estrategias que se utilizan y/o modelan en clase los docentes para mejorar la siguientes indicadores: significado, sintaxis y visual, se encontraron pocas respuestas. Solo 1 docente utiliza estrategias específicas mientras que los otros 7 docentes no utilizan ninguna estrategia para ayudar a los niños a incrementar su potencial lector.

“Talleres de conciencia fonológica y evaluaciones como ELE o ELCE.” (D3)

“No en este momento. Usualmente recordatorios de phonics son necesarios cuando un estudiante se ve estancado en una palabra.” (D2)

“Este año hemos puesto énfasis en word study que busca estudiar las raíces de las palabras y recodar lo aprendido en phonics.” (D4)

“No, este año escolar.” (D1,5,6,7,8)

Con respecto a la subcategoría *Comprensión Lectora* se presentan los siguientes indicadores: literal, inferencial y crítica y los resultados demuestran que 6 docentes ponen en práctica algunas estrategias para ayudar a los lectores a comprender lo que esta sucediendo en el texto para asi ayudar y reforzar la comprensión lectora literal. Sin embargo, 2 docentes no lo hacen de manera permanente. A continuación se presentan a modo resumen sus opiniones:

“Busco que puedan resumir usando una secuencia numerada lógica: primero, luego, después de eso, finalmente.” (D1)

“Una de las estrategias que empleo para resumir textos de ficción es pedirles a los alumnos que se hagan las siguientes preguntas: quién es el personaje principal, qué hizo dicho personaje, cuál es el problema, y qué hizo para resolverlo.” (D2)

“Les muestro el análisis de los personajes con un texto que hemos leído juntos en clase. Luego, les pido que hagan ellos lo mismo con un texto que ellos están leyendo de forma independiente.” (D3)

“Mantener notas acerca de los personajes ayuda al análisis en comparación con otros personajes del mismo libro o de otros.” (D4)

“Se realizan preguntas de comprensión lectora al final de cada capítulo leído. Se usa la rutina de pensamiento “I used to think.. now I think.” (D5)

“Cuadros comparativos, identificación de tema de la historia, descripción interna y externa del personaje.”(D6)

“No, a veces con imágenes.” (D7)

“No realmente, solo algunas preguntas generales.” (D8)

Con respecto a la comprensión lectora a nivel inferencial 4 docentes demostraron confianza al trabajar estrategias específicas utilizando preguntas que ayuden al lector a desarrollar esta habilidad. Sin embargo, los otros 4 docentes no demostraron seguridad en sus respuestas al modelar estrategias en clase. A continuación se presentan a modo resumen algunas de sus opiniones:

“Uso un razonamiento basado en: lo que leo (evidencia + lo que sé previamente = lo que infiero).” (D1)

“Identificación de hechos y opiniones, lectura "entrelíneas", descripción de una acción sin mencionarla explícitamente.”(D2)

“Realizo inferencias con un texto que leemos juntos. Luego, le pido a los estudiantes que hagan lo mismo con un texto que ellos están leyendo de forma independiente.” (D3 y D4)

“No, exactamente algunas veces mediante el uso de preguntas cuando están leyendo.” (D5,6,7,8)

Con respecto a la comprensión lectora a nivel crítico, solo 2 docentes trabajan en la identificación de temas, análisis del texto y personajes y preguntan o modelan estrategias específicas para desarrollar el pensamiento crítico y ayudar a los lectores a desarrollar su potencial lector. A continuación se presentan a modo resumen algunas de sus opiniones:

“Identificación de ideas principales, análisis de personajes, identificación de hechos y opiniones, lectura "entrelíneas", descripción de una acción sin mencionarla explícitamente.” (D1)

“Identificación de ideas principales, análisis de personajes, identificación de hechos y opiniones, lectura "entrelíneas", descripción de una acción sin mencionarla explícitamente.” (D2)

“A veces no hay tiempo para desarrollar estas preguntas con cada texto y se tiene que hacer a través de conversatorios grupales o en parejas y así los estudiantes comparten sus impresiones sobre el texto leído.”(D4,5 y 6)

“No todo el tiempo.” (D7 y 8)

La mayoría de los docentes encuestados afirman que es importante trabajar la lectura en el aula a través de “talleres de lectura” modelando estrategias específicas incluyéndolas en las unidades didácticas de manera homogénea e integradora. Asimismo, hay que hacer las adaptaciones necesarias para los que presentan retraso en la lectura o están oficialmente diagnosticados con dislexia para así incrementar su potencial lector durante su etapa escolar. En general su respuesta se basó en las experiencias encontradas antes y durante el aprendizaje a distancia a consecuencia de la pandemia causada por el COVID 19.

Finalmente, a través de la aplicación de estos 3 instrumentos (Prueba de Niveles A-Z , Encuesta y Entrevista) y el análisis de los resultados de cada uno, se logró diagnosticar el estado actual del potencial lector de los estudiantes del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura, así como el contexto educativo de este potencial desde el conocimiento y las prácticas de los profesores responsables de ello, para así construir una propuesta funcional, oportuna y comprometida con el logro del potencial lector en inglés y que el estudiante se

empodere de su propio proceso alcanzando y sosteniendo un cierto nivel de autonomía.

Tabla 16

Aproximaciones encontradas en el proceso de diagnóstico de campo

Aproximaciones diagnósticas de la prueba de calidad de lectura (Test de Niveles A-Z)	Conclusiones Diagnósticas
-La velocidad lectora se encuentra por debajo de 100 palabras por minuto (en 20/22 estudiantes)	- Velocidad lectora por debajo de 100 palabras por minuto.
-La comprensión lectora se encuentra por debajo del 80% (en 19/22 estudiantes)	-Comprensión lectora por debajo del 80% de eficiencia.
Aproximaciones diagnósticas de la encuesta sobre conocimiento en Dislexia y Bilingüismo	Conclusiones Diagnósticas
-Desconocimiento sobre los factores causales de tipo metodológico sobre la dislexia.	-Desconocimiento sobre factores causales de tipo metodológico para la dislexia.
Aproximaciones diagnósticas de la entrevista sobre estrategias para trabajar la lectura	Conclusiones Diagnósticas
-Poco uso de estrategias específicas para trabajar automaticidad, entonación y fraseo.	-Escaso uso de estrategias específicas para trabajar automaticidad, entonación y fraseo.
-Inconsistencia en el uso de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.	-Uso irregular de estrategias para mejorar la comprensión lectora.

Nota. Las conclusiones diagnósticas nos dan una visión de cuales serán los logros esperados en esta investigación.

En la Tabla 16, se puede apreciar que las aproximaciones diagnósticas son: velocidad y comprensión lectora por debajo de lo esperado. Además, hay desconocimiento sobre los factores causales de tipo metodológico sobre la dislexia. Asimismo hay inconsistencia en el uso de estrategias para el desarrollo de la comprensión y fluidez lectora. Por lo tanto, las aproximaciones y

conclusiones obtenidas permitirán la elaboración del programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura.

4.2 Fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el diseño y validación del programa de intervención.

El segundo objetivo específico de esta investigación fue sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.

Para lograr este objetivo se identificó que los fundamentos teóricos para atender la dislexia y/o retraso en la lectura son: comprender la dislexia como un trastorno específico del aprendizaje y su conexión con el bilingüismo, es decir, las dificultades en la lengua materna pueden trasladarse al aprendizaje de otras lenguas.

Asimismo, hay que identificar los factores que dificultan el aprendizaje del inglés en los disléxicos y finalmente identificar los fundamentos metodológicos para incrementar el potencial lector y cómo desarrollar la habilidad lectora a nivel independiente e instruccional.

A continuación se muestra a forma de resumen los fundamentos teóricos y metodológicos que se han considerado para el diseño y validación del programa de intervención. Asimismo, dichos fundamentos están respaldados por los autores bases, Rello (2018) y Serravallo (2023).

Tabla 17

Fundamentos teóricos y metodológicos para la creación del programa de intervención.

Autor y Año	Fundamento Teórico
Luz Rello 2018	<ul style="list-style-type: none">• La dislexia es una discapacidad de aprendizaje específica que es independiente de la inteligencia general pero que afecta el aprendizaje y la lectura. Debido a su base neurobiológica, es común y está muy extendida.• Los factores decisivos en el aprendizaje de una lengua extranjera para los disléxicos son: la edad incluida en la enseñanza, la forma y método de enseñanza, y la transparencia del idioma a nivel de decodificación ortográfica visual.
Autor y Año	Fundamento Metodológico
Jennifer Serravallo 2023	<ul style="list-style-type: none">• Para incrementar el potencial lector hay que desarrollar la habilidad lectora a nivel independiente e instruccional.• Leer a nivel independiente, es una práctica auténtica e individualizada y desarrolla interés personal por la lectura diversos textos.• Leer a nivel instruccional se realiza con guía y apoyo del docente de manera individualizada escogiendo textos manejables y desafiantes.

Nota. La Tabla 17 muestra los autores bases de la investigación, así como los fundamentos sustentan la creación del programa de intervención.

Finalmente, los fundamentos teóricos y metodológicos considerados para la elaboración del programa de intervención justifican que dicha intervención individualizada se debe dar al inicio del 3er grado de primaria para lograr incrementar el potencial lector hacia finales de la etapa escolar primaria.

4.3 Criterios teóricos y didácticos que permiten el diseño y validación de un programa de intervención

El tercer objetivo específico fue determinar los criterios teóricos y didácticos que permiten el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.

Para determinar los criterios teóricos que permitan el diseño y validación de un programa de intervención hay que entender la dislexia desde la neurociencia. Los niños con dislexia no están determinados genéticamente o biológicamente. El cerebro es un órgano plástico que cambia y se renueva constantemente, y los genes y la experiencia son igualmente importantes. Según la neurociencia, el cerebro de un niño tiene millones de circuitos redundantes que se compensan entre sí. Como resultado, cada nuevo proceso de aprendizaje cambia los patrones de expresión de genes y circuitos neuronales, superando así la dislexia.

Por lo tanto, comprender la plasticidad cerebral nos permite comprender qué componentes contribuyen al éxito de las intervenciones. En primer lugar, el esfuerzo debe ser intenso y continuo, preferiblemente en forma de sesiones cortas diarias durante varias semanas. En segundo lugar, la motivación y las cadenas de atención de los estudiantes también son muy importantes. Además, aumentar la atención y las emociones positivas tienen enormes recompensas por el impacto y la velocidad del aprendizaje.

Finalmente, según la neurociencia, atender un cerebro disléxico a través de un programa de intervención no es la “cura milagrosa”. Sin embargo, puede tener un impacto muy positivo, es decir, luego de docenas de horas de

entrenamiento, los niños con resultados por debajo del nivel normal correspondiente a su edad logran alcanzar un nivel más alto en fluidez, comprensión y decodificación. Por lo tanto, los buenos resultados se mantienen a lo largo de los años siempre y cuando la intervención dure toda su etapa escolar porque todo cerebro aprende a leer: “leyendo”, y así sus habilidades lectoras se vuelven automáticas y enriquezen su vocabulario visual con grafemas, morfemas y palabras.

Para establecer los criterios didácticos que permitan diseñar un programa de intervención hay que entender el concepto de diversidad y la práctica de la diferenciación en el aula. Se trata de un enfoque claramente basado en una educación que refuerza el principio de igualdad de oportunidades.

Gestionar la diversidad dificulta comprender la singularidad de los estudiantes, por lo que una planificación exhaustiva nos permite brindar apoyo educativo y adaptar las intervenciones educativas a las personalidades de quienes más lo necesitan.

El cuidado de la diversidad en las instituciones educativas no debe entenderse simplemente como un conjunto de planes, acciones y medidas aisladas, ni como responsabilidad y competencia exclusiva del profesorado especializado en una determinada materia, sino como una actividad global de toda la comunidad educativa. Ahora bien, este enfoque de la diversidad consiste en que el currículo debe verse como algo abierto y flexible, pero también sugiere que de ahora en adelante se deben aplicar diferentes distinciones académicas. Estas etapas de diferenciación incluyen:

- Usar la información obtenida para diseñar la práctica pedagógica. (tener acceso a las evaluaciones psicológicas, informe pediátrico y/o neuropsiquiatría)
- Establecer el ambiente físico de la intervención (aula o espacio adecuado).
- Manejar los recursos disponibles. (sobre todo aplicativos tecnológicos que apoyen el aprendizaje.)
- Crear los procedimientos de la clase y rutinas.
- Proveer educación y práctica de calidad.

Todo lo anteriormente mencionado nos lleva a entender que la inclusión y la sostenibilidad están íntimamente relacionadas porque la primera deja de tener sentido si el mundo en el que vivimos es insostenible. Al reflexionar sobre el ODS 4, vemos que la educación inclusiva, equitativa y de calidad promueve oportunidades de aprendizaje permanente para todos, y los docentes ven la necesidad de proporcionar un entorno de aprendizaje seguro, inclusivo y eficaz.

La misión del departamento de Apoyo al Aprendizaje del colegio bilingüe, que forma parte de esta investigación, es capacitar a todos los estudiantes para que desarrollen la autoeficacia, la independencia y alcancen su máximo potencial mientras nutren sus fortalezas a través de una cultura inclusiva que honra y celebra la diversidad.

Los docentes de Apoyo al Aprendizaje trabajan colaborativamente para brindar apoyos escalonados donde se incluyen la atención de las necesidades leves a moderadas diagnosticadas, como discapacidades de aprendizaje específicas, trastorno por déficit de atención/hiperactividad y/u otras condiciones que afectan el aprendizaje, por lo tanto los estudiantes son elegibles para un

Programa de Educación Individualizado (PEI) o un Plan de Monitoreo (PDM) y esta condición es determinada por el Equipo de Apoyo Estudiantil (EAE) a través de una revisión multidisciplinaria y holística de los niveles actuales de desempeño del estudiante y las necesidades identificadas. Como parte de esta revisión, los padres apoyan con más evaluaciones fuera de la escuela según sea apropiado y relevante según la recomendación del EAE.

En la Tabla 18 se muestra a forma de resumen los criterios teóricos y didácticos que se han considerado para el diseño y validación del programa de intervención. Asimismo, dichos criterios están respaldados por los autores bases: Goldin (2022), Dehaene (2021), Forteza, Fuster & Moreno-Tallón (2019) y Marriott (2018).

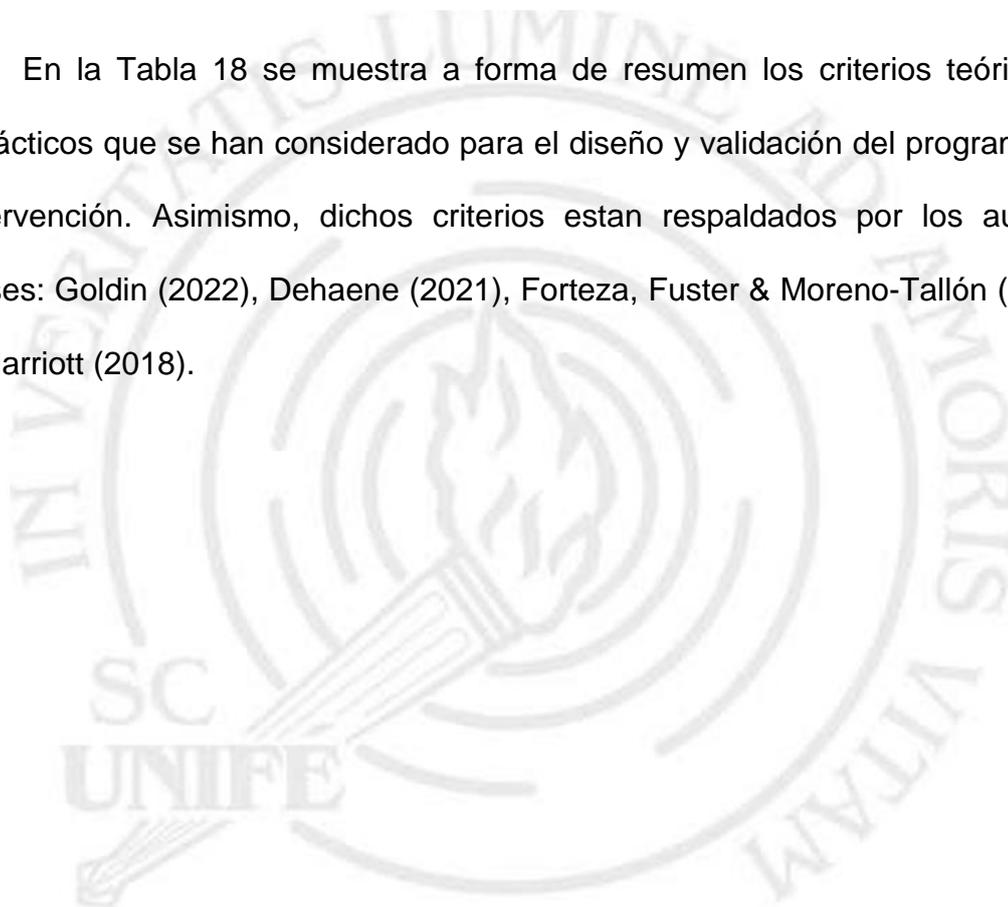


Tabla 18

Criterios Teóricos y didácticos para la creación del programa de intervención

Autor y Año	Criterio Teóricos
Andrea Goldin 2022	<ul style="list-style-type: none">• Entender la dislexia desde la Neurociencia.• La genética de la dislexia.
Stanislas Dehaene 2021	<ul style="list-style-type: none">• Superar la dislexia a través de la intervención pedagógica oportuna y prolongada.
Autor y Año	Criterio Didácticos
D. Forteza, L. Fuster y F. Moreno 2019	<ul style="list-style-type: none">• La educación inclusiva como medio para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).• Pautas y estrategias para abordar y comprender la diversidad en el aula.• Implementación de la instrucción diferenciada en el aula de la clase de idioma extranjero.
Heidi Marriott 2018	<ul style="list-style-type: none">• Consideraciones para incluir a un estudiante a un Programa de Educación Individualizado (PEI) o un Plan de Monitoreo (PDM)

Nota. La Tabla 18 muestra los autores y criterios a considerar, para la elaboración del programa de intervención.

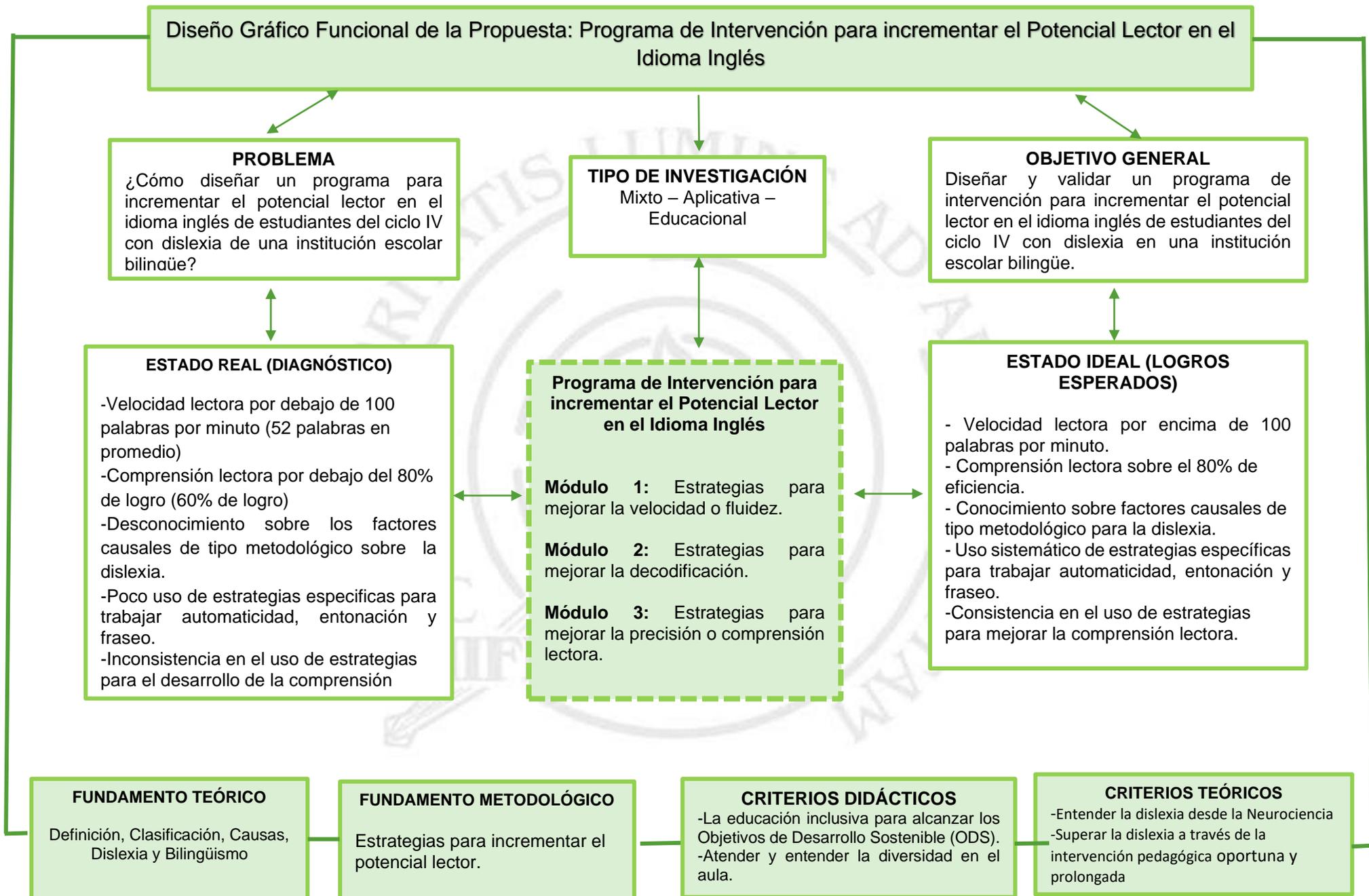
4.4. Gráfico funcional de la propuesta

El gráfico teórico funcional de la propuesta se muestra a continuación. Este plan es parte de un esfuerzo de diagnóstico que nos permite comprender el verdadero estado del potencial lector de los estudiantes con dislexia de IV ciclo y al mismo tiempo configurar nuevas categorías emergentes que serán abordadas a lo largo de la intervención.

Estas categorías emergentes incluyen la velocidad lectora, la comprensión lectora con un 95% de logro, el desconocimiento sobre los factores causales de tipo metodológico sobre la dislexia, el poco uso de estrategias específicas para trabajar automaticidad, entonación y fraseo y también la inconsistencia en el uso de estrategias para el desarrollo de la comprensión.

A partir de este diagnóstico se propone un estado ideal, el cual se alcanzará con la ayuda de un programa de intervención dirigido a resolver una velocidad lectora superior a 100 palabras por minuto, una eficiencia lectora superior al 80%, comprender los factores metodológicos de la dislexia y utilizar sistemáticamente estrategias específicas para trabajar automaticidad, entonación y fraseo y finalmente trabajar en el uso de estrategias para mejorar la comprensión lectora.

La propuesta incluye el desarrollo de fases con contenidos y actividades específicas para alcanzar los objetivos previamente marcados. Todo el proceso se sustenta en un panorama teórico que proporciona un marco coherente para su diseño e implementación. Estos fundamentos incluyen temas relacionados con la neurociencia, la atención a la diversidad en el aula, y la dislexia y el bilingüismo



4.5 Validación del Programa de Intervención

El cuarto objetivo específico fue validar la modelación del diseño de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe. Después de modelar y cruzar información de la literatura existente y el trabajo de campo, se propuso el siguiente programa de intervención para incrementar el potencial lector.

El programa de intervención fue validado por cinco docentes expertos en el tema; para ello se utilizan métodos de consultoría de evaluación de expertos utilizando indicadores de validación interna y externa. Estos docentes fueron seleccionados porque tenían amplia experiencia en las áreas metodológicas y temáticas relevantes para este estudio.

Como parte de este proceso, los expertos evaluaron varios factores, incluida la factibilidad y claridad de la propuesta, su capacidad para extenderse a contextos similares, su conexión con las necesidades actuales, su novedosidad, su coherencia entre los resultados y los objetivos, su modelación y sus propósitos, así como su contextualización.

Para calificar el proceso se utilizan como criterios de evaluación los siguientes puntos: Deficiente (0), Baja (1), Regular (2), Bueno (3) y Muy Bueno (4); la sumatoria de estos puntajes alcanza un máximo de 20 puntos (Ver tabla 19)

Tabla 19*Escala de Calificación*

Escala	Rango de Frecuencia	Rango de Porcentaje
Deficiente	0-4	20% - 35%
Bajo	5-8	36% - 51%
Regular	9-12	52% - 67%
Bueno	13-16	68% - 83%
Muy Bueno	17-20	84% - 100%

Nota. La Tabla 19 muestra la escala de calificación para la validación interna del programa de intervención.

Validación Interna

A continuación se presentan los resultados de la validación interna, el cual obtuvo un puntaje de 18 puntos (experto 1) lo cual representa el 90%, 20 puntos (experto 2) que representa el 100% y los expertos 3, 4 y 5 coincidieron en sus resultados obteniendo 19 puntos lo cual representa el 95%. Este porcentaje obtenido se encuentra por encima del 90% esperado para referir la validez interna del programa propuesto. La tabla 20 muestra los detalles precisos de estos puntajes.

Tabla 20*Validez Interna por Juicio de Expertos*

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3		Juez 4		Juez 5	
	P	%	P	%	P	%	P	%	P	%
Claridad del programa de intervención para ser utilizado por otros docentes.	3	15	4	20	3	15	4	20	4	20
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.	3	15	4	20	4	20	4	20	4	20
Probabilidad del programa de intervención para ser extendido a otras realidades educativas similares.	4	20	4	20	4	20	3	15	3	15
Correspondencia con las necesidades educativas actuales, diagnostico previo del potencial lectos y la atención a la diversidad.	4	20	4	20	4	20	4	20	4	20
Innovación en el uso de estrategias de lectura y procedimientos didácticos del programa de intervención.	4	20	4	20	4	20	4	20	4	20
TOTAL	18	90	20	100	19	95	19	95	19	95
Promedio Porcentual	95									

Nota. La Tabla 20 muestra los puntajes obtenidos durante la validación del programa de intervención.

Validación Externa

El proceso de validación externa realizado por cinco expertos tuvo en cuenta los siguientes indicadores: claridad, objetividad, actualidad, correspondencia y metodología.

Se consideran como criterios de evaluación los siguientes puntos: Deficiente (0), Bajo (1), Regular (2), Bueno (3) y Muy Bueno (4). La suma máxima de estos puntajes alcanzó los 20 puntos. Como resultados se obtiene: 18 puntos (experto 1) lo cual representa el 90%, 20 puntos (experto 2) que representa el 100% y los expertos 3, 4 y 5 coincidieron en sus resultados obteniendo 19 puntos lo cual representa el 95%. (Ver tabla 21).

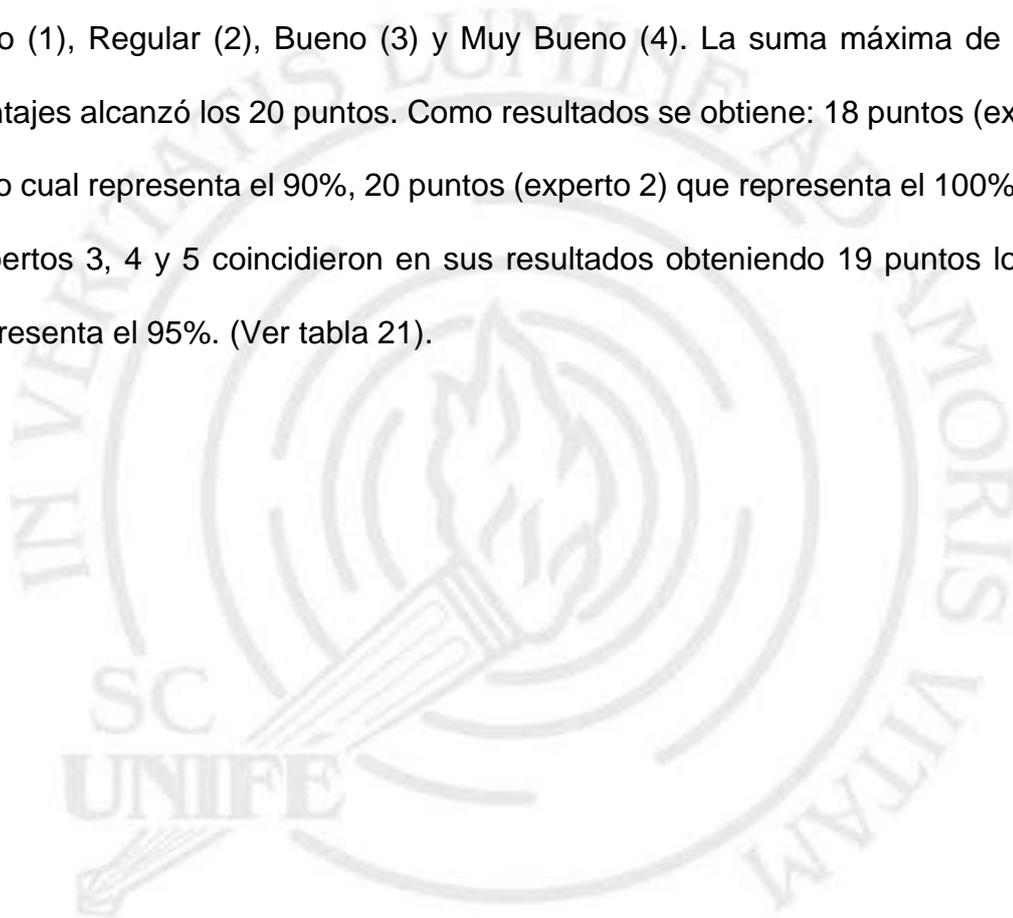


Tabla 21*Validez Externa por Juicio de Expertos*

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3		Juez 4		Juez 5	
	P	%	P	%	P	%	P	%	P	%
Claridad.	3	15	4	20	3	15	4	20	4	20
Está formulado con lenguaje apropiado.										
Objetividad.	3	15	4	20	4	20	4	20	4	20
Está expresado en conductas observables y coherentes.										
Actualidad.	4	20	4	20	4	20	3	15	3	15
Apropiado con avance de la ciencia pedagógica										
Correspondencia.	4	20	4	20	4	20	4	20	4	20
Comprende los aspectos de cantidad y calidad.										
Metodología.	4	20	4	20	4	20	4	20	4	20
Las estrategias lectoras responden al propósito de la investigación.										
TOTAL	18	90	20	100	19	95	19	95	19	95
Promedio Porcentual	95									

Nota. La Tabla 21 muestra los puntajes obtenidos durante la validación del programa de intervención.

Resultados de la valoración interna y externa.

Analizando los procesos de validación interna y externa con evaluaciones de expertos, el porcentaje promedio logrado fue del 95%. Esta calificación nos permite concluir que el programa de intervención propuesto es aplicable a la gestión educativa. (Ver tabla 22)

Tabla 22

Resumen de valoración interna y externa

Resultados	Experto	Experto	Experto	Experto	Experto	Promedio
	1	2	3	4	5	
Validación Interna	90%	100%	95%	95%	95%	95%
Validación Externa	90%	100%	95%	95%	95%	95%
Promedio	90%	100%	95%	95%	95%	95%
Promedio Final			95%			

Nota. La Tabla 22 muestra el resumen de la valoración interna y externa del programa de intervención.

Los programas de intervención destinados a mejorar el potencial lector del inglés como lengua extranjera para estudiantes de tercer a quinto grado con dislexia y/o retraso lector se basan en aspectos sociopedagógicos, psicológicos, educativos, curriculares y socioculturales. También demuestra la claridad, objetividad, oportunidad, coherencia y metodología de las cinco evaluaciones profesionales.

El programa de intervención desea fortalecer las capacidades lectoras y superar las dificultades individuales en la lectura a través de una enseñanza individualizada para incrementar el potencial lector.

El carácter integral e innovador de la propuesta es tan integral que incluye pasos, estrategias y recursos para lograr los objetivos planteados, que en conjunto benefician a toda la comunidad educativa, principalmente a los estudiantes que participan en el programa *Learning Support*

Por lo tanto, el objetivo general de la investigación se cumplió tomando en cuenta los fundamentos teóricos que sustentan el diseño de este programa, los

cuales estan basados en la autora Jennifer Serravallo (2023) donde ella planteó un modelo de instrucción de la lectura basándose en la recopilación continua de datos, el establecimiento de objetivos intencionales, la instrucción de estrategias explícitas y la retroalimentación receptiva durante las clases de lectura.

Finalmente, como producto de todo el proceso de modelización (metodología escogida para este estudio) se planteó un programa de intervención que constó de 24 estrategias de lectura para mejorar el potencial lector de los estudiantes del ciclo IV de primaria con dislexia y/o retraso en la lectura de una institución escolar bilingüe; los textos elegidos, entre otros, pertenecen a la plataforma Raz Kids, pues se consideró que respondían a las necesidades e intereses de los alumnos y facilitaba un conjunto de herramientas didácticas útiles para el maestro y el alumno. Este programa pasó por juicio de expertos siguiendo los siguientes criterios de evaluación: coherencia, relevancia y claridad. Asimismo, este programa presenta una serie de apoyos visuales (anchor charts, strategy cards) para concretizar las estrategias de lectura, propone una enseñanza práctica y comprometida.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo explica la importancia de los hallazgos y los compara con el marco teórico del estudio. El objetivo general de la investigación fue plantear, diseñar y validar un programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe. Este objetivo se logró a partir de la obtención de los resultados de la *Prueba de Niveles A-Z* (aplicado a los 22 estudiantes de 3er y 4to grado que pertenecen al programa Learning Support), los resultados de la *encuesta* sobre dislexia (aplicado a los docentes) y la interpretación de la *entrevista* para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias lectoras para incrementar el potencial lector (aplicado a los docentes). Los datos obtenidos permitieron diseñar el programa de intervención y establecer: los objetivos, módulos, enfoque, ejecución, duración, organización, normas y compromisos; y así lograr la validación de este.

Con respecto al primer objetivo específico que plantea diagnosticar el estado actual del potencial lector de los estudiantes del ciclo IV con dislexia, así como el nivel de conocimiento sobre dislexia y el nivel de manejo de estrategias lectoras de sus docentes para incrementar el potencial lector, podemos observar que, de acuerdo a los resultados obtenidos en la Prueba de Niveles A-Z, la velocidad lectora se encuentra por debajo de lo esperado, ya que los estudiantes que cursan entre 3er y 4to grado de primaria deben leer al menos 100 palabras en 1 minuto, y su comprensión del texto total debe ser como mínimo del 95% Rasinski (2005). Esto nos indica que los estudiantes deben recibir intervención en lo que respecta al uso estrategias lectoras para mejorar la velocidad o fluidez,

decodificación y comprensión utilizando textos de ficción e informativos. No obstante, los estudiantes que forman parte del programa Learning Support, solo han recibido intervención individualizada en decodificación y discriminación fonética, y hay que tener en cuenta que el mejor momento en la etapa escolar para recibir instrucción en estrategias lectoras específicas para incrementar el potencial lector son los grados de 3er, 4to y 5to de primaria. El diagnóstico identificado en este grupo es similar a lo hallado por Castillo-Segura (2022) en un estudio de meta análisis en España, esto sugiere que el perfil identificado en nuestro grupo de estudio donde analizó es consistente con otros estudios en muestras hispanohablantes. Asimismo, Castillo-Segura (2022) encontró varios programas de intervención para niños con dislexia donde el objetivo más frecuente fue el incremento del vocabulario, dejando de lado estrategias específicas de lectura para incrementar el potencial lector.

En lo que respecta a las conclusiones diagnósticas de la encuesta aplicada a docentes sobre conocimiento en Dislexia y Bilingüismo hay un desconocimiento sobre los factores causales de tipo metodológico sobre la dislexia. Los docentes solo consideran que la dislexia es de causa biológica y/o neurológica y que la forma en cómo se enseña la lectura no influye en los estudiantes con el trastorno. Sin embargo, Cueto (2019) considera que una de las causas metodológicas (por utilización incorrecta del método de enseñanza de lectura-escritura) y que además podría influenciar en el eventual desarrollo de un trastorno y/o retraso en la lectura, la constituye la dificultad para distinguir entre fónema y grafema provocando una carencia de conciencia fonética y ocasionando dificultades para que el estudiante relacione las palabras con sus sonidos, y finalmente, estos estudiantes culminan creando palabras distintas o

fuera de contexto. Por lo tanto, hay que plantear intervenciones en el área de la fonética y también en el uso de estrategias específicas para incrementar el potencial lector, a través de, por ejemplo, la modelación de cómo leer un texto (fluidez y decodificación) y cómo reaccionar a la información brindada por el texto (comprensión). Estos hallazgos son similares a los encontrados por Castillo (2020) en Lima, quien investigó sobre las percepciones de los profesores sobre la dislexia y concluyó que para ellos constituye una desventaja neurobiológica, sobre la cual no hay un impacto real de la metodología desplegada por el docente, sin embargo, los docentes son conscientes de que deben recibir más información sobre como abordar el problema en clase. Esta contradicción es encontrada también en este estudio, por un lado los docentes creen que la aplicación incorrecta del método de enseñanza de lectoescritura no es causa de dislexia, sin embargo, por otro lado, son conscientes de que no se enseña de manera constante los conceptos de fonema y grafema o conciencia fonológica.

Con respecto a las conclusiones diagnósticas de la entrevista sobre estrategias para trabajar la lectura, hay un uso escaso de estrategias específicas para trabajar la fluidez lectora en los aspectos de: automaticidad, entonación y fraseo. Esto se debe a que los alumnos con dislexia y/o retraso en la lectura solo han trabajado la discriminación fonética de palabras aisladas o en una oración simple (Saravallo, 2023). Por lo tanto, se plantea la lectura de textos de ficción e informativos que tengan 3 párrafos y oscilen entre 90 y 120 palabras. También se encontró inconsistencia en el uso de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, es decir no hay una *práctica diferenciada* para ayudar a los estudiantes con dislexia y/o retraso en la lectura a comprender textos a nivel literal, inferencial, y crítica; algunos docentes consideran que estos niveles solo

pueden ser aplicados a los estudiantes y/o lectores regulares. Sin embargo, según Serravallo (2023), apoyar la comprensión de textos de ficción e informativos involucra comprender: temas, ideas, personajes y mensajes. Asimismo, poder identificar causa y efecto y resumir lo leído. Para el niño disléxico, esta tarea es posible dentro de las intervenciones personalizadas sobre todo modelando la manera correcta de como encontrar información general y específica dentro de un texto.

Con respecto al segundo objetivo específico que sistematiza los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés en estudiantes del ciclo IV con dislexia, se considera como fundamento teórico entender que la dislexia es una discapacidad específica del aprendizaje y que es independiente de la inteligencia general, pero que afecta el aprendizaje de la lectura. Asimismo, los factores decisivos en el aprendizaje de una lengua extranjera para los disléxicos son: la edad, la forma y método de enseñanza, y la transparencia del idioma a nivel de decodificación ortográfica visual (Rello, 2018). Este hallazgo coincide con la investigación realizada por Rivadeneira y Moya (2021), cuyo objetivo fue indagar cómo afecta la dislexia en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y entender que este idioma, al tener decodificaciones diferentes, puede generar conflictos neurológicos del procesamiento del lenguaje. También consideraron como fundamento teórico entender que este trastorno afecta a la comunidad educativa en general, ya que los estudiantes disléxicos con problemas de aprendizaje en su idioma materno presentan los mismos problemas lingüísticos al aprender un lenguaje extranjero.

Por tanto, los programas de intervención se basan en el conocimiento de que la dislexia provoca graves complicaciones en las vías visual y fonológica. Los disléxicos suelen tener errores semánticos al reconocer verbos, palabras abstractas y significados. Al prepararse para la clase (mini lessons), la prioridad es brindar estrategias que ayuden a mejorar la fluidez, la decodificación y la comprensión lectora.

Por otro lado, en lo que respecta a los fundamentos metodológicos se consideró que para incrementar el potencial lector hay que desarrollar la habilidad lectora a nivel independiente e instruccional. Es decir, que el estudiante logre leer a nivel independiente, ya que es una práctica auténtica e individualizada y desarrolla interés personal por la lectura de diversos textos y leer a nivel instruccional se realiza con guía y apoyo del docente de manera individualizada escogiendo textos manejables y desafiantes. Por lo tanto, las estrategias planteadas en el programa refuerzan al estudiante/lector con dislexia y/o retraso en la lectura a verse como lector independiente y autónomo.

Con relación al tercer objetivo específico que determina criterios teóricos y didácticos que permiten el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencia lector, en el idioma inglés en estudiantes del ciclo IV con dislexia, se considera como principal criterio teórico entender la dislexia desde la Neurociencia y que hay diferentes maneras de superar la dislexia a través de la intervención pedagógica oportuna y prolongada. Por tanto, este diseño de intervención propone que cada nuevo episodio de aprendizaje altere los patrones de expresión genética y altere los circuitos neuronales, brindando una oportunidad para superar la dislexia. Además, los docentes debemos tener conocimiento de plasticidad cerebral, ya que nos

permite comprender qué ingredientes contribuyen a una intervención exitosa. Durante la elaboración de las sesiones de clases (mini lessons) se maximiza la atención y las emociones positivas, ya que tienen una recompensa enorme en la influencia y velocidad del aprendizaje. Estos criterios teóricos también se encuentran en la investigación de Rivadeneira y Moya (2021) donde el docente debe crear un ambiente de armonía, en donde el estudiante se sienta seguro, cómodo y se promueva el cuidado físico y mental. Por otro lado, tenemos los criterios didácticos considerados para el diseño del programa de intervención y estos consideran que la educación inclusiva es un medio para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y estos brindan pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula y siempre sugiere implementación de la instrucción diferenciada en el aula de la clase de idioma extranjero. Este programa responde a lo planteado por ODS4 y se ve reflejado en la elaboración de la fundamentación de este programa respondiendo a las competencias y estándares de aprendizaje respondiendo así a los requerimientos del marco del buen desempeño docente.

Finalmente, en lo que respecta al cuarto objetivo específico que es validar el diseño de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia, se consideró los siguientes criterios para la validación interna y externa: claridad, objetividad, actualidad, correspondencia, y metodología. Dicho programa logró una aprobación del 95%, y fue revisado por 5 expertos con experiencia en dislexia y bilingüismo. Los expertos sugirieron ajustes en algunas actividades correspondientes a la utilización de textos de la plataforma Raz Kids, es decir, incentivaron a utilizar otras plataformas digitales (EPIC o LEXIA) y también a que

los alumnos tengan acceso a lecturas digitales y físicas. Asimismo, seguir utilizando métodos multisensoriales para consolidar el aprendizaje de las estrategias lectoras. Esta sugerencia coincide con las indicadas por Fombella y Solis (2020) quienes realizaron una investigación sobre las aplicaciones metodológicas inclusivas para la enseñanza del inglés en alumnos con dislexia sugiriendo utilizar distintas estructuras físicas y digitales de un texto y sobre todo enfatizando en que los ejercicios de lectura deben tener un tamaño de letra mayor a lo habitual, por ejemplo Arial 14, y deben ser fragmentados en párrafos y de una sola cara para su fácil y rápida comprensión. Además, esta investigación proporciona evidencia de que un enfoque multisensorial (integración del tacto, el gusto, el olfato y la visión) actúa como un conducto para que el cerebro comprenda lo que se está aprendiendo.

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones de este estudio.

6.1 Conclusiones

1. Se concluyó que los estudiantes del ciclo IV con dislexia, y que forman parte del programa Learning Support, deben recibir intervención en lo que respecta al uso estrategias lectoras para mejorar la velocidad o fluidez, decodificación y comprensión utilizando textos de ficción e informativos para así incrementar su potencial lector durante la etapa escolar primaria, ya que se determinó que la velocidad lectora esta por debajo de lo esperado, considerando que estos estudiantes deben leer al menos 100 palabras en 1 minuto, y su comprensión del texto total debe ser como mínimo del 95% (Rasinski, 2005).

2. Se concluyó que hay desconocimiento sobre los factores causales de tipo metodológico sobre la dislexia. Los docentes solo consideran que la dislexia es de causa biológica y/o neurológica y que la forma en cómo se enseña la lectura no influye en los estudiantes con dislexia. Hay que considerar que si no se obtiene una correcta enseñanza con respecto al sonido y la letra, el aprendizaje podía verse limitado, lo cual a largo plazo podría producir que la respectiva parte del cerebro encargada de regular el lenguaje no se desarrolle como debiera, considerando que muchos estudiantes se exponen a la complejidad de aprender dos idiomas al mismo tiempo.

3. Se concluyó, a través de la aplicación de la entrevista sobre estrategias para trabajar la lectura, que hay un escaso uso de estrategias específicas para trabajar la fluidez lectora en los aspectos de: automaticidad, entonación y fraseo. Esto se debe a que los alumnos con dislexia y/o retraso en la lectura solo han

trabajado la discriminación fonética de palabras aisladas o en una oración simple.

4. Se concluyó que los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés en estudiantes con dislexia son entender la definición, clasificación y causas de la dislexia y también su conexión con el bilingüismo. Asimismo, se encontraron que los fundamentos metodológicos son entender y desarrollar la habilidad lectora a nivel independiente e instruccional.

5. Se concluyó que los criterios teóricos y didácticos que permiten el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencia lector, en el idioma inglés en estudiantes del ciclo IV con dislexia, son entender la dislexia desde la Neurociencia y saber como es el funcionamiento de un cerebro disléxico. Con respecto a los criterios didácticos considerados para el diseño del programa de intervención, estos responden a los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) ya que brindan pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula sugiriendo la implementación de la instrucción diferenciada en el aula de la clase de idioma extranjero.

6.2 Recomendaciones

1. Se recomienda a los docentes proveer a los estudiantes con dislexia textos que tengan alrededor de 100 palabras (3 párrafos) y de diversos tipos (informativos y de ficción) para lograr que la enseñanza de la lectura sea más práctica, y sobre todo utilizando temas de utilidad para el estudiante y así despertar el interés comunicativo.

2. Se recomienda a los docentes comprender que la dislexia se puede trabajar en el aula utilizando recursos digitales y físicos diversos como ejercicios de

conciencia fonológica y silábica. Siendo estos los ejercicios más básicos, para después ir a los más complejos, que es la segmentación de oraciones, lo cual ayudará a la fluidez lectora.

3. Se recomienda a las instituciones educativas trabajar la fluidez lectora en los aspectos de: automaticidad, entonación y fraseo se recomienda leer segmentando las sílabas, trabajar las entonaciones combinando frases exclamativas, dubitativas e interrogativas, diferenciar las pausas después de una coma, punto seguido y final, y leer exagerando la sílaba tónica o golpe de voz.

4. Se recomienda a los padres de familia que para atender un cerebro disléxico a través de la aplicación de un programa de intervención se sugiere muchas horas de entrenamiento y durante toda la etapa escolar primaria, para que así los beneficios se mantengan a lo largo de los años, considerando que todo cerebro aprende a leer: “leyendo”, y que las habilidades lectoras se vuelven automáticas gradualmente.

5. Se recomienda a MINEDU que entender y atender la diversidad es una práctica de instrucción diferenciada en el aula y esta debe cuestionar el qué y cómo se enseña a los alumnos con dislexia. Los programas de intervención deben ser flexibles, personalizados y sujetos a evaluación mensual. Además, MINEDU debe supervisar que todo centro educativo promueva el desarrollo sostenible a través del aprendizaje y la participación de todos, así como reducir la exclusión y la discriminación. Por lo tanto, hay que entender que este programa de intervención propuesto fomenta la inclusión, la cual esta relacionada con el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.

REFERENCIAS

- Bautista, E. & Neyra, J. (2022) *Conocimiento de estrategias de comprensión inferencial en docentes de educación primaria de una institución privada en el distrito de Ate*. [Tesis Magister en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio PUCP. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23491/BAUTISTA_SALCEDO_NEYRA_QUIspe.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Camacho, J. & Filgueira, D. (2019) Programa de Intervención Psicopedagógica de Alumnos con Dislexia. *Reidocrea*. Volumen 8, 250 - 266 Artículo 21. <https://www.ugr.es/~reidocrea/8-21.pdf>
- Castillo-Segura, M. (2022) Efectividad de los programas de intervención en niños con dislexia para la mejora de las habilidades lectoescritoras. *Contextos Educativos*,30, 253-270 <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/4988/4017>
- Castillo, D (2020). *Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de primaria del distrito de Pueblo Libre*. [Tesis para obtener el título de licenciada en educación con especialidad en educación primaria. Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio PUCP. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/17029/CASTILLO_PAREDES_DAYANA_YADYRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chumpitaz, G & Chuquiure, V (2022). *Dificultades en los procesos léxicos, sintácticos y semánticos de la lectura. Estudio de caso de un niño de tercer grado de primaria*. [Tesis Magíster en Educación Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/24130>.
- Cuetos, F. & Soriano, M. (2019). *Dislexia. Ni despite, Ni Pereza*. La Esfera de los Libros Editores. <https://www.esferalibros.com/uploads/ficheros/libros/primeras-paginas/201907/primeras-paginas-primeras-paginas-dislexia-es.pdf>
- Dehaene, S. (2021). *El cerebro lector*. Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Sexta Edición. Buenos Aires.

- Fombella, S. & Solis, P. (2020). Aplicaciones Metodológicas Inclusivas para la Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera en Alumnos con Dislexia. *Cuestiones Pedagógicas-Revista de Ciencia de la Educación N.29.1-29* <https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/29/art-08.pdf>
- Forteza, D., Fuster, L., & Moreno-Tallón, F. (2019). Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 8(2), 113–130. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.006>
- Fumagally, J. & Jaichenco, V. (2020) Fluidez lectora y dislexia: *un estudio de caso*. *Revista Argentina de Neuropsicología* 38, 1-16 Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Argentina. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/172602/CONICET_Digital_Nro.1b3b827d-50dc-492f-ab5c6abd0d6b4956_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Grande, G. (2009). *La cuestión de la dislexia y la disgrafía en la adquisición de segundas lenguas. Estudios de caso en ELE*. Madrid: Universidad de Nebrija. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:86c4fc9a-ba07-4fde-9450-fd3736a09787/2010-bv-11-13grande-pdf.pdf>
- Goldin, A. (2022). *Neurociencia en la Escuela. Guía amigable para entender cómo funciona el cerebro durante el aprendizaje*. Primera Edición (2022) Buenos Aires.
- Hernández, L. & Martínez, C. (2019). Guía para el éxito escolar del alumnado con dislexia. *Región de Murcia, Consejería de Educación y Universidades – España*. <https://dislexiasturias.org/wp-content/uploads/2021/07/GUIA-DISLEXIA-CONSEJERIA-MURCIA.pdf>
- Huayhua, M. (2021). *Dislexia y la comprensión lectora en una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho*. [Tesis Magister en Educación, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/65130/Huayhua_PMV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Konza, D. (2016). Understanding the Reading Process. *Research into Practice: Literacy is everyone's business*, Government of South Australia: Literacy Secretariat.
https://www.ecu.edu.au/__data/assets/pdf_file/0009/663696/SA-DECS_-Understanding-the-Reading-Process.pdf
- Kuhl, P. (2010). *Brain Mechanisms in Early Language Acquisition*. Neuron.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2947444/>
- Lira, M. (2023). *Conocimiento sobre la dificultad específica de aprendizaje de la lectura (DEAL) en docentes del nivel primario de Instituciones Educativas públicas y privadas del distrito de La Molina*. [Tesi Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje, Pontificia Universidad del Perú] Repositorio PUCP.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/25733>
- Martínez, M. & Belmonte, M. (2020). Dislexia y Bilingüe, evaluando una dificultad añadida. *Revista de Educación, Innovación y Formación*. Murcia, España.
https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/100781/1/reif3_4.pdf
- Marriott, H. (2018) Implementando la Instrucción Diferenciada en el Aula de Clase de Idioma Extranjero. *INNOVA Research Journal*, Vol 3, No. 5, 155-166.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6778652>
- Lallier M. & Guillaume Thierry, (2018): Learning to Read Bilingually Modulates the Manifestations of Dyslexia in Adults. *Scientific Studies of Reading*, 22(4), 335-349
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10888438.2018.1447942>
- Rello, L. & Baeza, R. (2018). How to Present more Readable Text for People with Dyslexia. *Human-Computer Interaction Institute Carnegie Mellon University, USA*. https://superarladislexia.org/pdf/2017-Luz%20Rello-UAIS_How%20to%20present%20text.pdf
- Rasinski, Timothy V. (2005). *3-Minute Reading Assessments: Word Recognition, Fluency, and Comprehension: Grades 1-4*. Scholastic Publishers.
- Rivadeneira, G. & Moya, M. (2021) La dislexia y su incidencia en el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Polo Conocimiento*. Edición 54.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>

Scottio, E. (2016). *Mi hijo, mi alumno, Dislético. Guía para padres, docentes y profesionales de gabinetes escolares*. Bonum Editores

Serravallo, J. (2023). *El libro de estrategias de lectura 2.0. Guía completa para formar lectores hábiles*. Heinemann Publishers.

Siegel, Linda (2018): *Bilingualism and dyslexia: the case of children learning English as an additional language*, en Lindsay Peer y Gavin Reid, *Multilingualism literacy and dyslexia: breaking down barriers for educators*, Nueva York.



APÉNDICE

A:DECLARACIÓN JURADA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

B:PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

C: MATRIZ DE CONSISTENCIA



APÉNDICE A:DECLARACIÓN JURADA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Cynthia Cuadros Santa Cruz identificada con DNI N. 41523009 en calidad de autora de la tesis titulada: Diseño de un programa de intervención para optimizar a lectura del idioma inglés en estudiantes con dislexia, para optar el grado de Maestría en Educación con la mención en Problemas de Apendizaje declaro y doy fe que, durante el desarrollo de la investigación de tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos.

Yo, Jose Antonio Panduro Paredes, asesor, indentificado con DNI 06661637 y con código ORCID N. 0000-0001-7979-4365 . En calidad de asesor de la tesis titulada: Diseño de un programa de intervención para optimizar a lectura del idioma inglés en estudiantes con dislexia, declaro y doy fe que; durante el desarrollo de la investigación de tesis se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos:

- a. Permiso del autor o autores de los instrumentos utilizados
- b. Haber cumplido con el proceso de validación de los instrumentos con minimo cinco (5) especialistas para el juicio de expertos

Experto 1: B.A. in Elementary Education with a concentration in Math. M.A. in Curriculum and Instruction with a focus on STEM from Concordia University.

Experto 2: B.A. in Elementary Education, Master's Degree in Elementary Education from the University of Alabama. Diploma on Learning Differences, Attention Deficit Disorder and Multiple Intelligences.

Experto 3: B.A. in English Literature from the Pennsylvania State University, M.A. in Bilingual Education from Teachers College at Columbia University.

Experto 4: B.A. Learning Disabilities - Teachers College, Columbia University

Experto 5: B.A. in Elementary Education, M.A. in Teaching and an M.A. in School Counseling.

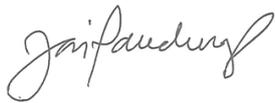
- c. Se cumplió con el permiso escrito oficial de la autoridad de la institución donde se aplicó los instrumentos.

- d. Se cumpló con los permisos escritos o digitales oficiales del consentimiento informado de las personas a las cuales se aplicó los instrumentos.

Todo ello establecido por las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría de la Escuela de Posgrado - UNIFÉ y por la Guía Básica para el informe final de tesis-Vicerrectorado de investigación UNIFÉ.

En fe de lo expuesto firmamos la presente Tesista y Asesor.

Lima, 23 de octubre del 2023



José Antonio Panduro Paredes
Asesor



Cynthia Cuadros Santa Cruz
Tesista



APÉNDICE B: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

1. Objetivos

Objetivo General

- Fortalecer las capacidades lectoras y superar las dificultades individuales en la lectura a través de una enseñanza individualizada para incrementar el potencial lector.

Específicos

- Incrementar el potencial lector utilizando 7 estrategias para mejorar la velocidad o fluidez en los aspectos de: automaticidad, entonación y fraseo.
- Incrementar el potencial lector utilizando 7 estrategias para mejorar la decodificación en los aspectos de: significado, sintaxis y visual.
- Incrementar el potencial lector utilizando 10 estrategias para mejorar la comprensión lectora utilizando textos de ficción e informativos.

2. Módulos

El programa de intervención contará con 3 módulos cuyo objetivo es fortalecer las capacidades lectoras y superar las dificultades individuales en la lectura a través de una enseñanza personalizada.

El módulo 1: Estrategias para mejorar la velocidad o fluidez, pretende que los estudiantes se familiaricen con 7 estrategias para mejorar la velocidad o fluidez en los aspectos de: automaticidad, entonación y fraseo. Esto ayudará al alumno a leer con velocidad adecuada, es decir que, gradualmente podrá leer más de 100 palabras en un minuto.

El módulo 2: Estrategias para mejorar la decodificación, permitirá desarrollar las subhabilidades en lo visual, sintáctico y significado. Estas 7 estrategias ayudarán

a los niños a ser más conscientes al momento de descifrar las letras mientras leen.

El módulo 3: Estrategias para mejorar la comprensión, está diseñado para comprender textos de ficción e informativos (no ficción). Estas estrategias ayudarán a los lectores a incrementar su potencial trabajando las subhabilidades de recuento (retelling), resumen (summarize) e inferencias.

3. Enfoques

El resultado de esta investigación es un programa de intervención que ofrece dos enfoques pedagógicos para lograr los objetivos antes mencionados: un enfoque inclusivo y/o individualizado y un enfoque basado en competencias.

El enfoque *inclusivo y/o personalizado* aportará en la implementación de los “talleres de lectura individuales”, donde se brindan estrategias que ayuden a mejorar la fluidez, decodificación y comprensión lectora. Muchas veces estas estrategias lectoras no se planean dentro del plan anual y/o unidades de aprendizaje, pasando muchas veces desapercibidas y descontextualizadas. El diseño de esta propuesta permitirá a los estudiantes de 3er, 4to y 5to de primaria apliquen estrategias de lectura guiada en grupos pequeños, y así animar al estudiante a leer por su cuenta un texto determinado. Durante la práctica personalizada, el docente oye la lectura y provee ayuda cuando se considera necesaria; cuando haya palabras que no pueda leer, guía al estudiante para que use el método adecuado para descifrar o decodificar la palabra. Algunas veces es necesario releer la frase desde el principio hasta volver a la palabra desconocida difícil de leer. Por lo tanto, se considera brindar instrucción adicional a estos alumnos con una adecuada intervención en la escuela para que puedan aprender a leer cualquiera que sea la causa de la dislexia o de la inhabilidad por

otros factores. Los disléxicos deben recibir ayuda especial para superar la desconexión entre las áreas del circuito de lectura y este programa brinda las estrategias necesarias.

El enfoque por competencias contribuirá notablemente ya que el aprendizaje se compone de tres dimensiones: conocimiento conceptual, conocimiento práctico y conocimiento actitudinal que se compone de un enfoque complejo que busca el desarrollo equilibrado y completo del estudiante. Este programa brinda las estrategias necesarias respondiendo a las competencias y estándares de aprendizaje respondiendo así a los requerimientos del marco del buen desempeño docente.

4. Ejecución del programa de intervención

Las estrategias que se plantean están basadas en el libro *Reading Strategies 2.0* de la autora Jennifer Serravallo (Serravallo, 2023) donde ella plantea un modelo de instrucción de la lectura basándose en la recopilación continua de datos, el establecimiento de objetivos intencionales, la instrucción de estrategias explícitas y la retroalimentación receptiva durante las clases de lectura. El programa de intervención consta de 24 sesiones individuales que tiene una duración de 20 a 30 minutos desarrollados de la siguiente manera:

- Presentación de un texto (ficción o informativo) de la plataforma Raz Kids.
- Lectura del texto en voz alta por 1 minuto utilizando el cronómetro.
- Demostración de la estrategia específica utilizando ayudas visuales como “*anchor charts*” y “*strategy cards*”.
- Práctica de la estrategia de lectura en voz alta.
- Responder preguntas de comprensión para revisar si se comprendió la idea central y las específicas.

5. Duración

El programa de intervención está pensado para una implementación continua en formato presencial durante 6 meses. La intervención se debe dar diariamente en sesiones de 20-30 minutos dentro del horario escolar y durante los talleres de lectura. La propuesta se aplicará de manera individual (sesión 1 a 1), y el calendario podrá sufrir cambios dependiendo de diversos factores como el ritmo que siga el estudiante, el grado de motivación, contratiempos por actividades extracurriculares del centro educativo, entre otros.

6. Organización

El programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés está conformado por tres módulos que responden a un orden lógico de actividades en donde los participantes fortalecerán las capacidades lectoras y superar las dificultades individuales en la lectura a través de una enseñanza individualizada para incrementar el potencial lector. A continuación se presenta la programación de actividades.

Tabla 1

Programación de actividades del Programa de Intervención

Módulo 1: Estrategias para mejorar la velocidad o fluidez		
Aspectos a considerar	Estrategias	Número de sesiones
Automaticity (Automaticidad)	1.Lee esa palabra como si lo supieras.	1
Intonation (Entonación)	2.Usa una voz de: ¡Qué interesante!	1
Expression and Phrasing (Expresión y Fraseo)	3.Lee de corrido, sin tropezar 4. Deja de leer como un robot. 5. Puntuación al principio, al final y dentro de la oración. 6.Haz que tu voz coincida con el sentimiento o significado. 7.Haz que tus ojos se adelanten a las palabras.	5
Módulo 2: Estrategias para mejorar la decodificación		

Significado	1.Fijate en el principio y en el final. 2.Omite la plabra y luego regresa.	2
Sintaxis	3. Vocales que se leen juntas y por separado. 4.Divide las palabras y vuelve a unirlas.	2
Visual	5.Aplica lo que sabes sobre las palabras. 6. Cubre el final de la palabra y desliza. 7. Dos letras que se pronuncian como una.	3

Módulo 3: Estrategias para mejorar la comprensión

Cuando lees textos de ficción	1.Identificar problemas, conflictos y soluciones. 2. Analizar a los personajes. 3. Volver a contar (retelling). 4. Comprender temas, ideas y mensajes. 5. Sintetizar causa y efecto.	5
Cuando lees textos informativos	6. Identificar tema, subtema y detalles. 7. Conectar sucesos. 8. Identificar razones y evidencias. 9. Identificar ideas principales y de apoyo. 10. Identificar elementos (glosario, figuras,tablas.)	5

Nota. La Tabla 1 muestra las estrategias que se desarrollarán para mejorar el potencial lector del estudiante cuando lea distintos tipos de texto (informativo y de ficción)

7.Propuesta de sesión de aprendizaje

- **Datos informativos:**

Ciclo: IV

Grado: 3ero, 4to, 5to de primaria

Área: Taller de Lectura

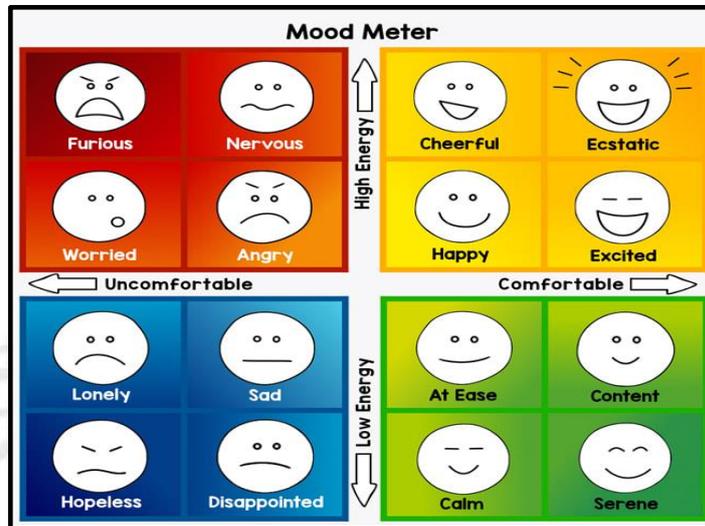
- **Título de la sesión:** “Lee esa palabra como si lo supieras” (Read it Like You’ve Always Known It)

- **Próposito de la sesión:** Incrementar el potencial lector utilizando la estrategia: “Read it Like You’ve Always Known it”, para mejorar la velocidad o fluidez en el aspecto de automaticidad.

• **Secuencia Didáctica N. 01:**

Opening

a. Teacher explains the objective of the mini lesson and uses the mood meter to express emotions: *How do we feel today?*



b. The student looks at a picture and describes it in detail answering the following questions: *What do you see here? What is happening? Where is she?*



c. The student makes predictions based on the following title: *“Jumping in”* to guess what the text is going to be about by answering the following question: *What do you think the text is going to be about? Who is in the story?*

Development

a. The teacher asks the student to read the first paragraph.

Reading A-Z		LEVEL L
Fluency Passage–Fiction		Jumping In
Name _____		Word Count: 112
Jumping In		
Amanda took a gulp of air and stepped up to the edge of the dock. Her father stood beneath her in the water.		12 23

b. The teacher models this new strategy using the following prompts: The strategy I want to show you today is: “Read it like you’ve always known it”.

- Let’s check this sentence from the text and see if you can read the underlined words:

Amanda took a gulp of air and stepped up to the edge of the dock.

Read it Like You've Always Known it

Smooth it out!

1. Attack the word!



Stepped up!

2. Go back. Reread like you've always know the word!



Amanda took a gulp of air and stepped up to the edge of the dock.

Esta figura fue adaptada del libro de Serravallo, Jennifer (2023). *El libro de estrategias de lectura. Guía completa para formar lectores hábiles*. Heinemann Publishers.

- If a word is new to you just “attack it” then read it again.
- Make sure that’s the right word, go back and reread the whole sentence.

Closure

a. The student reads the whole text in 1 minute and checks how many words he or she can read from this text. The teacher needs to use a timer and pause when the minute is over.

Reading A-Z LEVEL L

Fluency Passage—Fiction **Jumping In**

Name _____ Word Count: 112

Jumping In

Amanda took a gulp of air and stepped up to the edge of the dock. Her father stood beneath her in the water.	12 23
“I won’t drop you, I promise,” Dad said.	31
Amanda pinched her nose with her fingers, and Dad held up his arms. But Amanda shook her head. “No,” she said, and she turned and walked back toward the shore.	40 51 61
Dad waited. Just as Amanda was about to step off the dock and into the grass, she turned around. She shut her eyes tightly, plugged her nose, and held her breath.	72 82 92
Suddenly, without looking, she ran off the end of the dock. She landed in the water, right in Dad’s arms.	102 112

The student answer 3 comprehension questions to check general understanding:

What is Amanda trying to do? Who is with her? What happened at first?

Extension In the next session, the student reads the same text again to familiarize with the vocabulary and check if the number of words per minute increase.

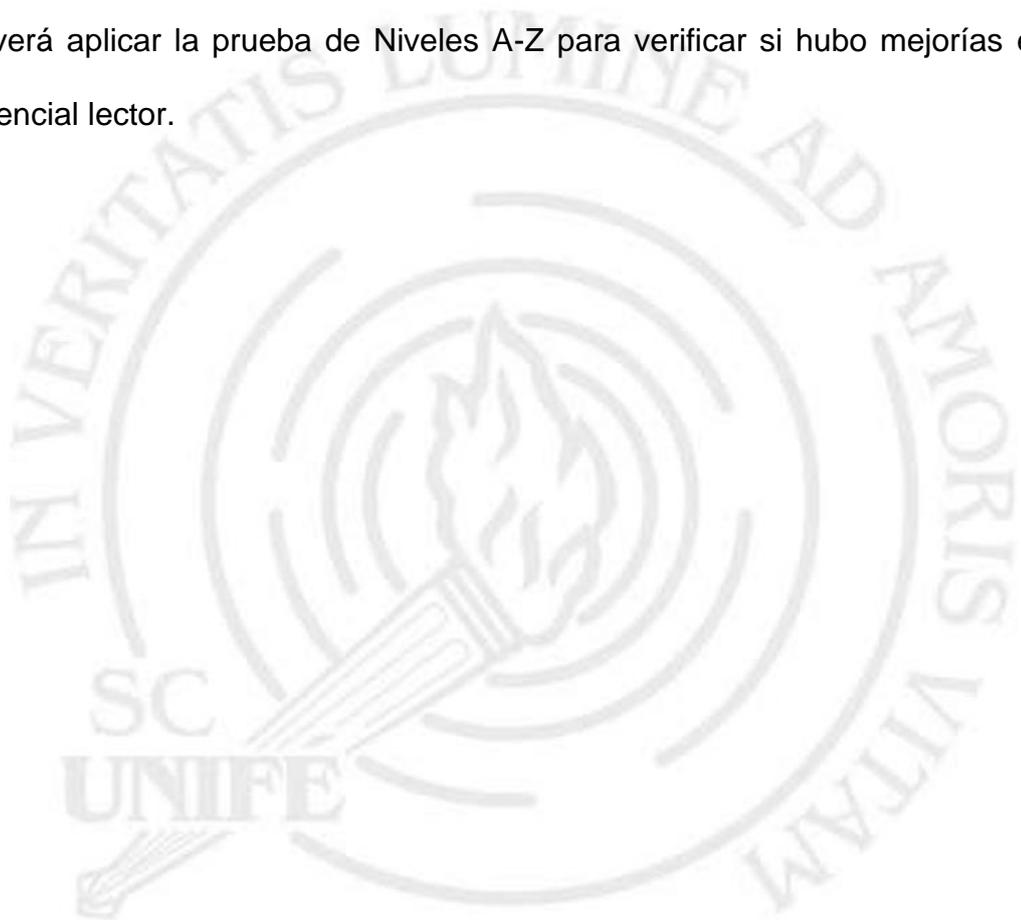
8. Normas y Compromisos

El programa de intervención para incrementar el potencial lector esta diseñada para los estudiantes que cursan el 3er, 4to y 5to de primaria de una institución bilingüe, donde la mitad de los cursos son dictados en el idioma inglés. Los estudiantes que recibirán esta ayuda individualizada forman parte del programa “Learning Support” y los docentes necesitan nuevas estrategias para seguir incrementando el potencial lector.

La razón por la que se empezará esta intervención en el 3er grado de primaria es porque es un momento común para atender el problema de la dislexia y/o retraso en la lectura antes de convertirse en algo mayor, por lo tanto, cuanto antes se realice la intervención a un estudiante, más facil será reconectar las vías en el cerebro, para así incrementar el potencial lector gradualmente durante toda su vida escolar. Por otro lado, los docentes se comprometen a revisar cada una de las estrategias planteadas y seleccionar un texto de lectura de la plataforma Raz Kids que acompañe la modelación del uso de las estrategias. Asimismo, se comprometen a realizar la intervención de manera continúa revisando el calendario propuesto, considerando que cada sesión dura entre 20 a 30 minutos.

9. Evaluación

El proceso de evaluación de los participantes será permanente y constante; por lo tanto, se le entregará una rúbrica que contenga criterios de evaluación correspondientes a los objetivos de cada sesión. No habrá una calificación vigesimal, pero al final del primer semestre del año escolar, se volverá aplicar la prueba de Niveles A-Z para verificar si hubo mejorías en el potencial lector.



APÉNDICE C: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de Tesis : Diseño de un Programa de Intervención para optimizar la lectura del Idioma Inglés en estudiantes con dislexia
Tesista : Cynthia Cuadros Santa Cruz

PROBLEMA	OBJETIVOS	CATEGORIAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	NIVEL TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN MUESTRA METODO DE MUESTREO	INSTRUMENTO DE RECOJO Y PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN
¿Cómo diseñar un programa para incrementar el potencial lector en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia de una institución escolar bilingüe?	<p>GENERAL: -Diseñar y validar un programa de intervención para incrementar el potencial lector en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.</p> <p>ESPECÍFICOS -Diagnosticar el estado actual del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia, así como el nivel de conocimiento sobre la dislexia y el nivel de manejo de estrategias lectoras de sus docentes para incrementar dicho potencial.</p>	<p>- Dislexia/retraso en la lectura y bilingüismo.</p> <p>Estrategias para incrementar el potencial lector</p>	<p>Dislexia: es un problema de aprendizaje de origen neurobiológico que se caracteriza por un problema en el reconocimiento preciso y/o fluido de las palabras (escritas) y un déficit en la decodificación (lectora) de la escritura. Como consecuencias secundarias, pueden presentarse problemas en la comprensión de la lectura y una</p>	<p>-Velocidad o fluidez</p> <p>Decodificación</p> <p>-Comprensión Lectora (textos de ficción y no ficción)</p>	<p>Automaticidad Entonación Expresión y fraseo</p> <p>Significado Sintaxis Visual</p> <p>Literal Inferencial Critica</p>	<p>Enfoque: Mixto</p> <p>Nivel: Descriptivo y Aplicativo</p> <p>Tipo: Aplicada Educativa</p> <p>Método: Modelación</p>	<p>Población: -Docentes de 3er, y 4to grado de primaria</p> <p>-Estudiantes registrados en el programa <i>Learning Support</i></p> <p>Muestra: -8 docentes -22 estudiantes</p> <p>Método de muestreo:</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>-Encuesta para determinar el nivel de conocimiento sobre la dislexia/retraso en la lectura y el bilingüismo.</p> <p>-Entrevista para determinar el nivel de conocimiento sobre estrategias para incrementar el potencial lector</p> <p>- Prueba de niveles A-Z de lectura para diagnosticar el estado actual del potencial lector de los niños del ciclo IV con dislexia y/o retraso en la lectura.</p> <p>Técnicas de procesamiento de información:</p>

	<p>-Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el diseño y validación de un programa de intervención par incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.</p> <p>-Determinar los criterios teóricos y didácticos que permiten el diseño y validación de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una institución escolar bilingüe.</p> <p>-Validar la modelación del diseño de un programa de intervención para incrementar el potencial lector, en el idioma inglés de estudiantes del ciclo IV con dislexia en una</p>		<p>experiencia lectora reducida, lo que puede tener un impacto en el aumento del vocabulario y la base de conocimientos.</p> <p>Estrategias: Son acciones deliberadas con un propósito definido y un esfuerzo intencional para realizar una tarea o destreza específica (Serravallo 2010). Una estrategia de lectura es un procedimiento o receta paso a paso. Las estrategias hacen que el trabajo de la lectura, a menudo invisible, se convierta en una acción visible.</p> <p>Potencial lector: Es crecer como lector</p>				<p>Muestreo de relaciones y variaciones</p>	<p>Fases de codificación abierta, axial y selectiva</p>
--	--	--	---	--	--	--	---	---

	<p>institución escolar bilingüe.</p>		<p>independiente interactuando con diversos textos, con una ayuda mínima o nula de un docente.</p> <p>Consiste en disfrutar la lectura voluntaria y asignada. Es desarrollar la fluidez, velocidad, vocabulario, comprensión e incremento de conocimientos básicos e incluso ortografía.</p>				
--	--------------------------------------	--	--	--	--	--	--

