



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Primaria - Mención Educación Especial

# LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNADO CON TEL: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

-Trabajo Fin de Grado-

**Autoría:** D<sup>a</sup> Alba Rodríguez Mañueco

**Tutoría:** D<sup>a</sup> Montserrat Marugán de Miguelsanz

## RESUMEN

El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) se caracteriza por una alteración en la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral y escrito, pudiendo verse afectado, tanto en su vertiente expresiva como comprensiva.

Este trastorno está presente de manera habitual en nuestras aulas, por lo que es importante conocerle y aprender a trabajar con él, teniendo en cuenta que los efectos que provoca pueden interferir en el éxito escolar.

Algunas de estas dificultades son a nivel lector, al estar este proceso estrechamente relacionado con las habilidades lingüísticas, afectadas en este tipo de alumnado.

Partiendo de esta premisa y de la correspondiente búsqueda de información al respecto, en este TFG se plantea e implementa un programa de intervención en comprensión lectora para alumnado con TEL, cuyos resultados evidencian la heterogeneidad y resistencia del trastorno a la intervención, entre otras.

**Palabras clave:** Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), lectura, comprensión lectora, lenguaje oral.

## ABSTRACT

The Specific Language Impairment (SLI) means an alteration in the learning of oral and written language, both can be concerned in its oral and comprehensive aspects.

We can usually find in our classrooms children with SLI, so it is important to know it and learn how to work with them. Having in consideration that it can interfere with school success.

Some of these difficulties are at the reading level, as this process is related to language skills.

Based on this premise and the search for scientific information in this regard, this work proposes and implements an intervention program in reading comprehension for students with SLI. The results show the heterogeneity and resistance of the disorder to intervention, among others.

**Keywords:** Specific Language Impairment (SLI), reading, reading comprehension, language skills.



## ÍNDICE

<b>1. Introducción</b> .....	6
<b>2. Justificación</b> .....	7
2.1 Relevancia Temática .....	7
2.2 Relación con las Competencias del Grado en Educación Primaria .....	8
<b>3. Objetivos</b> .....	10
<b>4. Fundamentación Teórica</b> .....	11
4.1 Trastorno Específico del Lenguaje .....	11
a. ¿Qué es el TEL? .....	11
b. El TEL en la Escuela .....	12
4.2 La Importancia del Lenguaje Oral en el Desarrollo de la Lectura .....	13
4.4 La Comprensión Lectora: Habilidad Clave .....	14
4.4 Dificultades del Alumnado con TEL en el Aprendizaje de la Lectura .....	15
<b>5. Propuesta de Intervención</b> .....	18
5.1 Destinatarios .....	18
5.2 Objetivos .....	18
5.3 Secuenciación .....	19
5.4 Metodología .....	19
5.5 Actividades .....	19
5.6 Evaluación .....	23
<b>6. Aplicación de la Propuesta de Intervención</b> .....	24
6.1 Destinatario .....	24
6.2 Secuenciación .....	25
6.3 Metodología .....	26
6.4 Sesiones .....	27
6.5 Evaluación .....	38
a. <i>Evaluación Inicial</i> .....	38
b. <i>Evaluación Continua</i> .....	39
c. <i>Evaluación Final</i> .....	39



6.6 Resultados Obtenidos .....	39
a. <i>Análisis por Actividades</i> .....	39
b. <i>Análisis Global</i> .....	42
7. <b>Conclusiones</b> .....	45
8. <b>Bibliografía</b> .....	46
9. <b>Anexos</b> .....	48



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: relación de las competencias del Grado con el TFG.....	8
Tabla 2: organización temporal de las sesiones.....	26
Tabla 3: registro actividad 1.....	40
Tabla 4: registro actividad 2.....	40
Tabla 5: registro actividad 3.....	40
Tabla 6: registro actividad 4.....	41
Tabla 7: registro actividad 5.....	41
Tabla 8: registro actividad 6.....	41
Tabla 9: registro actividad 7.....	42
Tabla 10: registro actividad 8.....	42
Tabla 11: registro global.....	43

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 y 2: material sesión 1.....	27
Figura 3 y 4: material sesión 2.....	28
Figura 5: material sesión 3.....	29
Figura 6 y 7: material sesión 4.....	30
Figura 8: material sesión 5.....	31
Figura 9: material sesión 6.....	32
Figura 10 y 11: material sesión 7.....	33
Figura 12 y 13: material sesión 8.....	34
Figura 14: material sesión 9.....	35
Figura 15: material sesión 10.....	36
Figura 16: material sesión 11.....	37
Figura 17 y 18: material sesión 12.....	38



## 1. Introducción

La sociedad en la que vivimos es una sociedad globalizada. En la denominada como “sociedad del conocimiento”, encontramos textos escritos de manera continua en todos los ámbitos de la vida. Esta omnipresencia de los textos requiere de manera prácticamente obligada el dominio de la lectura, como destreza imprescindible para el desarrollo personal de cada individuo, tanto de manera individual como social. Asimismo, permitirá la participación activa en el entorno y la posibilidad de ejercer los derechos que tenemos como ciudadanos.

De aquí parte la necesidad de enseñar a los niños a ser lectores competentes, a ofrecer una visión de la lectura como creadora de conocimiento. De esta manera, ofrecemos a nuestros alumnos la llave para que sean adultos libres.

El escritor Alberto Manguel, en su libro “Una historia de la lectura” (2005), sintetiza perfectamente lo que significa leer:

“Leemos para averiguar el final, por consideración a la historia. Leemos no para alcanzar la última página, sino por amor a la lectura misma. Leemos minuciosamente, como rastreadores, sin prestar atención a lo que nos rodea; leemos distraídamente, saltándonos páginas. Leemos con desprecio, con admiración, con negligencia, con furia, con pasión, con envidia, con anhelo. Leemos con ráfagas repentinas de placer, sin saber qué las ha provocado. [...] leemos en la ignorancia. Leemos en largos y lentos movimientos, como flotando en el espacio, ingrátidos. Leemos llenos de prejuicios, con malicia. Leemos generosamente, llenando vacíos, corrigiendo errores. Leemos para ser y sentir que estamos siendo, leemos siempre libres, pues nadie —si queremos— piensa por nosotros y, por último, leemos solos y con los demás.” (pp. 535-536).



## 2. Justificación

### 2.1 Relevancia Temática

En el presente trabajo se aborda la temática de los trastornos del lenguaje que, muchas veces, se puede considerar como un grupo de alteraciones que se abordan desde el aula de Audición y Lenguaje (AL), pero nada más lejos de la realidad, desde el área de Pedagogía Terapéutica (PT) también hay mucho que aportar.

He considerado que podía ser un tema de interés en relación a nuestra formación, como maestras de PT, ya que el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) es un trastorno muy frecuente, a la par que desconocido. Es habitual encontrar en las aulas alumnado con esta problemática y es fundamental ofrecer una respuesta ajustada a sus necesidades, que no solamente son a nivel lingüístico, sino que se trata de un trastorno que determina de manera global el desarrollo de la persona que lo sufre. Pueden presentarse alteraciones a nivel cognitivo, en el desarrollo de la personalidad, en la formación del autoconcepto, en el desarrollo de la cognición y en las relaciones sociales, así como la presencia de ansiedad (Aguado, 2009).

He podido conocer el caso de un alumno en el centro educativo en el que se ha desarrollado mi formación práctica. Me resultó llamativa la relación que había existido entre el desarrollo lector y el desarrollo del lenguaje en ese caso en particular, ya que era muy evidente el avance a la par en ambos procesos.

Es por esto, que me decanté por esta temática, porque deseaba indagar acerca de la estrecha relación entre lenguaje oral y escrito; así como las dificultades que podían encontrarse en los colegios estos niños para adaptarse al ritmo habitual, junto con cuáles son las posibilidades de actuación por parte de los profesionales para satisfacerlas.

En definitiva, nos encontramos ante una temática relevante en las aulas escolares que considero debe ser conocida por los profesionales de la educación.



## 2.2 Relación con las Competencias del Grado en Educación Primaria

A continuación, se relaciona el contenido del presente trabajo con las competencias del título de Graduado en Educación Primaria según el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

Competencias del título en E. Primaria	Trabajo Fin de Grado
Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Para la elaboración del trabajo que nos ocupa se han considerado las características psicológicas, pedagógicas y sociológicas del alumnado con la finalidad de adaptar y aplicar una propuesta de intervención individualizada. Asimismo, se ha empleado terminología educativa y se han implementado principios, procedimientos y técnicas de enseñanza-aprendizaje.
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.	El trabajo de intervención se ha desarrollado en todas sus fases con una visión pedagógica, valorando críticamente las intervenciones realizadas y, por lo tanto, resolviendo los posibles inconvenientes que hayan surgido. De igual modo, gracias a la formación práctica en un centro educativo, de la cual es fruto este trabajo, he podido colaborar con personas pertenecientes a diferentes áreas y ampliar así mi visión sobre el alumnado y su atención.
Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	En la primera parte de este trabajo se ha realizado una búsqueda bibliográfica, en fuentes primarias y secundarias, a partir de la cual se ha seleccionado información relevante de manera reflexiva, aplicándola coherentemente a la práctica educativa. Esta práctica ha sufrido un proceso de reflexión constante, juzgando la relevancia



	de cada actuación y la posibilidad de realizar las modificaciones oportunas.
Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	Con la realización de este trabajo se han desarrollado habilidades de comunicación tanto orales como escritas. Las escritas son evidentes, ya que se expone un trabajo en formato escrito. Sin embargo, las orales también son esenciales para la construcción de la práctica con el alumnado y los diferentes profesionales; así como en la defensa oral próxima.
Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	La planificación y ejecución de la propuesta de intervención, así como la revisión bibliográfica; han permitido el desarrollo y afianzamiento de habilidades relacionadas con la actualización de conocimientos y la adquisición de técnicas y estrategias de autoaprendizaje, fundamentalmente relacionadas con el trabajo de investigación científica.
Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.	La inmersión en el desarrollo de este trabajo, relacionado directamente con la mención en Educación Especial, ha contribuido a la toma de conciencia sobre la necesidad de establecer medidas que garanticen la igualdad y la equidad, en todas sus dimensiones. Es fundamental que este papel lo desempeñemos en todos los ámbitos de nuestra vida y más, si cabe, en un entorno educativo.

*Tabla 1: relación competencias de Grado con TFG*



### 3. Objetivos

Con el presente trabajo se pretenden cumplir los siguientes objetivos:

- Rastrear y seleccionar información científica acerca del Trastorno Específico del Lenguaje y el aprendizaje de la lectura.
- Ampliar los conocimientos acerca del Trastorno Específico del Lenguaje, la lectura y su relación.
- Diseñar, planificar, ejecutar y evaluar un programa de intervención en el marco de la Educación Especial a partir de la información recogida.
- Relacionar la información disponible acerca de la patología seleccionada con las características individuales de un sujeto con ese diagnóstico.
- Trasladar a la práctica la información recibida de la formación teórica en las diferentes asignaturas del Grado y, más concretamente, de la mención en Educación Especial.



## 4. Fundamentación Teórica

### 4.1 Trastorno Específico del Lenguaje

#### a. ¿Qué es el TEL?

El Trastorno Específico del Lenguaje (de aquí en adelante: TEL), según la ASHA (*American Speech Language Hearing Association*), es “la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo” (Fresneda y Mendoza, 2005, p. 52).

Esta es la definición más integradora. No obstante, en la actualidad, no contamos con una definición empírica del TEL que incluya todos los subtipos (Petersen y Gardner, 2011).

Existen diez características básicas que conceptualizan este trastorno, según sendas guías publicadas por ATELG (2014) y TEL Andalucía (2018).

En primer lugar, se trata de un trastorno denominado como “**específico** del lenguaje” porque las dificultades no se explican por un déficit intelectual, emocional, neurológico, sensorial, motor o sociofamiliar. Se ven afectados uno o varios de los componentes del lenguaje, a saber: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y/o pragmático.

Asimismo, suele ir acompañado de otras dificultades o alteraciones cognitivas (atención, memoria...) y es habitual el riesgo de déficit en las habilidades de interacción social, que repercuten a nivel socioemocional y conductual.

En segundo lugar, se trata de un perfil **dinámico, complejo y heterogéneo**. La evolución es variable, existen diferentes niveles de afectación. No obstante, el TEL evoluciona lentamente, es **persistente** a la intervención que, por otra parte; es fundamental que sea precoz, intensiva y de larga duración. La **evolución es lenta**.

Por todo esto, podemos deducir que es un trastorno **grave**, en el que la adquisición del lenguaje es tardía y el patrón de desarrollo es distinto al habitual. Lo cual dificulta el pronóstico y el tratamiento.

Podemos considerar el TEL como un trastorno **frecuente**, los datos de prevalencia oscilan entre el 2-7% de la población escolar. Sin embargo, es muy desconocido, los diagnósticos son inferiores a los casos existentes en la realidad.



Quizá pudiera deberse a la **invisibilidad** del trastorno, los problemas no siempre son evidentes. El TEL provoca una discapacidad normalmente reconocida por la Administración, se incluye a este alumnado dentro del grupo de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE).

Por último, se trata de un trastorno del neurodesarrollo que se transmite **genéticamente**, es decir, existe una mayor probabilidad de la presencia de TEL si existen familiares con antecedentes de problemas del lenguaje.

### **b. El TEL en la Escuela**

Centrándonos en el alumnado con TEL, debemos considerar que suelen presentar problemas en los aprendizajes escolares, que derivan de su afectación a nivel del lenguaje. Asimismo, puede haber comorbilidad con otros trastornos, es frecuente la presencia de dislexia, disgrafía, disortografía, discalculia o TDA/TDAH (Guía TEL Andalucía, 2018).

Según Wren, Roulstone, Parkhouse y Hall (2001, citados por Aguado, 2009), existen tres objetivos fundamentales para la intervención de la población TEL en la escuela:

- Mejorar sus habilidades lingüísticas y comunicativas.
- Facilitar su acceso al currículo.
- Construir un autoconcepto adecuado junto a la mejora de las habilidades sociales.

Destacaremos el tercer y último punto, como fundamental, y muchas veces olvidado en las escuelas que se centran en el primer objetivo que es inherente al TEL y el segundo, inherente a la escuela (Aguado, 2009).

Es imprescindible tener en cuenta el autoconcepto y las habilidades sociales de estos niños en el entorno escolar ya que, según Conti-Ramsden y Botting (2008, citados por Aguado, 2009); estos niños tienen dificultades para interactuar satisfactoriamente, lo cual les crea un autoconcepto basado en las imágenes que reciben de sus interacciones con iguales que, según Aguado (2004, citado por Aguado, 2009); son menores, suelen ser evitados o ignorados, sufren acoso escolar y, en ocasiones, crean un grupo con niños que también tienen dificultades, con el que mantienen interacciones con menor riqueza lingüística.

En definitiva, según los autores anteriormente citados, estas relaciones establecidas en el centro educativo determinan el desarrollo afectivo-emotivo y psicosocial.



## 4.2 La Importancia del Lenguaje Oral en el Desarrollo de la Lectura

Para comenzar, se debe partir de la premisa de que el lenguaje escrito y el hablado no son dos sistemas totalmente diferenciados; comparten ciertas características (Defior, 2014).

Justice (2010) analiza a Tomblin y Sénéchal, para extraer conclusiones acerca de la importancia de la intervención temprana para favorecer el desarrollo exitoso de la lectura y la escritura.

Esta autora, enuncia tres predictores para la competencia lectora, estos son: el procesamiento fonológico, el conocimiento de lo impreso y el lenguaje oral. Los dos primeros estarían relacionados con las tareas a nivel de la palabra; mientras que el tercero lo estaría con la comprensión lectora.

En primer lugar, si el alumnado comienza el aprendizaje de la lectura sin haber consolidado ciertas habilidades previas (conocimiento de lo impreso y conciencia fonológica) no será capaz de seguir el ritmo de aprendizaje esperado en la decodificación. Si la competencia en decodificación no es la adecuada, esto derivará en dificultades de comprensión lectora.

Siguiendo el análisis de Justice (2010), la competencia lectora requiere de un dominio tanto de la decodificación como de la comprensión, lo que significa que “los niños primero deben `aprender a leer´ antes de poder `leer para aprender´”.

En segundo lugar, el lenguaje oral y el escrito (en sus dos vertientes) mantendrían una relación recíproca. Fundamentado por el desarrollo de habilidades atencionales y metalingüísticas (morfológicas, léxicas, sintácticas...) esenciales para el desarrollo de ambos procesos. Esto es: el desarrollo de la lectura y la escritura supone un vehículo para mejorar las competencias lingüísticas, igualmente que el lenguaje proporciona una base a partir de la cual se puede vivenciar el lenguaje escrito; que a su vez mejora el lenguaje oral.

En esta línea coinciden muchos autores acentuando esta estrecha relación, que requeriría de una adquisición y uso del lenguaje para poder comunicarse antes de la adquisición de la lectura y la escritura, por ejemplo, Moreno-Núñez (2015), recoge que si no se consigue un conocimiento óptimo del lenguaje de referencia probablemente tampoco se tendrá acceso al significado de proposiciones que resulten desconocidas.

En tercer lugar, entraría en juego con un papel importante la motivación. Justice (2010) basada en las aportaciones de Tomblin y Sénéchal, indica que las experiencias y logros de los niños en relación a la lectura y la escritura determinan la predisposición futura hacia ese



tipo de tareas. La motivación hacia tareas previas a la lectura y la escritura es fundamental, así como la participación en las mismas y los beneficios obtenidos en su realización.

#### 4.4 La Comprensión Lectora: Habilidad Clave

La lectura es un complejo proceso que implica la participación de diferentes procesos de orden psicosociolingüístico.

La comprensión lectora es el fin último de la lectura y se puede definir como: “la habilidad general de comprender, usar y reflexionar sobre las distintas formas del lenguaje escrito con el objetivo de alcanzar un desarrollo personal y social satisfactorio” (Martín y Núñez Cortés, 2011, citado por Núñez, 2015, p. 60).

Por lo tanto, no se trata únicamente de la decodificación de signos lingüísticos, sino que se requiere del reconocimiento e integración de los signos otorgando sentido a la letras, palabras y frases, es decir, “la asociación con conceptos almacenados en la memoria a corto plazo, el desarrollo de ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que se sabe” (Vallés, 2005, citado por Hoyos y Gallego, 2017, p. 27).

En la base de la comprensión lectora se encuentran procesos psicológicos básicos, tales como la percepción, la atención y la memoria; con la finalidad de obtener el significado de lo escrito y construir una representación adecuada a la información (Hoyos y Gallego, 2017).

Existen dos grandes grupos de habilidades de comprensión lectora (Hoyos y Gallego, 2017):

- Habilidades de **rastreo** de información:
  - Localización rápida de datos, ideas y tema: parte de la percepción visual a partir de la cual se identifican unidades básicas de información, para más tarde analizarlo visualmente y dotarle de significado a partir de la información almacenada en la memoria.
  - Reconocimiento de la estructura organizativa de los textos: se inicia con la revisión global del contenido al que se le atribuyen significados en función de aspectos clave como los títulos, subtítulos, subrayado o imágenes. Con esta información, el lector es capaz de interpretar la estructura y propósitos del texto.



- Habilidades de **análisis** de la información: es la integración de lo leído con conocimientos previos, es el nivel más elevado, se dota a la información de sentido y coherencia.
  - Realización de hipótesis e inferencias: permite la organización del pensamiento, yendo más allá del plano puramente literal. Se realiza una observación minuciosa previa, para más tarde formular expectativas y atribuir significados lingüísticos.
  - Activación de conocimientos previos: es una habilidad clave que supone recuperar información de la memoria a largo plazo evidenciando la comprensión explícita e implícita de un texto, el nivel de comprensión y la forma de procesamiento de los datos.
  - Interpretación del significado de palabras y frases del texto: está estrechamente relacionada con la anterior. Requiere la extracción del significado a partir del contexto, los conocimientos previos y la experiencia lectora; favoreciendo el aumento del repertorio de vocabulario.
  - Resumen y sentido global del texto: requiere un trabajo de síntesis sin transformar la esencia del texto. Favorece la superación de la repetición mecánica y memorística del significado literal.
  - Reflexión y evaluación del contenido: el lector toma un papel activo, debe desarrollar un pensamiento analítico que permita la revisión continua del texto, así como la valoración de las ideas expuestas.

#### 4.4 Dificultades del Alumnado con TEL en el Aprendizaje de la Lectura

Como se ha evidenciado con la información recogida en los apartados anteriores, la lectura es un proceso muy complejo que exige el desarrollo de gran cantidad de habilidades cognitivas. Entre los prerrequisitos para el desarrollo lector, muchos de los autores analizados incluían el desarrollo del lenguaje como uno de los aspectos clave.

De este modo, el alumnado con TEL presenta riesgo para el aprendizaje lector (Botting, Simkin, y Conti-Ramsden, 2006, citados por Coloma et al., 2018).

Catts et al. (2002, citados por De Castro et al., 2014), señalan que las dificultades en el lenguaje oral, tanto a nivel comprensivo como expresivo, justifican la existencia de dificultades en el desarrollo de la lectura y escritura. Esto se debe a que cuando el niño debe producir una información a partir del lenguaje escrito, entran en juego procesos que tienen



como base el código escrito, para transformarlo en el lenguaje oral (Pérez, 2013, citado por De Castro et al., 2014).

Además de sus problemas a nivel lingüístico, muchos de los niños con TEL muestran dificultades lectoras que pueden estar influidas por un menor rendimiento en conciencia fonológica, habilidades léxicas, producción y comprensión sintáctica y narrativa. (Fey et al., 1995, citados por De Castro et al., 2014), consideradas fundamentales para el desempeño lector.

Asimismo, estas dificultades se explican fácilmente con el modelo de la Visión Simple de la Lectura. Este modelo evidencia que la comprensión lectora es fruto de la decodificación y la comprensión oral. La decodificación es el correcto reconocimiento de la palabra escrita y la comprensión oral es similar a la lectora, aunque ante una presentación impresa, en vez de oral. Por lo tanto, estas habilidades son necesarias en un mínimo grado para la realización de una lectura comprensiva (Protopapas et al., 2012, citados por Coloma et al., 2015).

Es importante considerar que la decodificación y la comprensión oral están basadas en habilidades diferentes, de este modo, la conciencia fonológica es la base de la decodificación; y el vocabulario, la gramática y el discurso narrativo lo son de la comprensión. (Oakhill & Cain, citado por Coloma et al., 2015).

Lo que significa que si el alumno tiene dificultades fonológicas se vería afectada la decodificación y; si estas dificultades residen en el plano sintáctico, semántico o discursivo, la alteración aparecería en la comprensión lectora (Bishop y Snowling, 2004, citados por Coloma et al., 2018).

Esto no significa que todos los niños con TEL presenten dificultades en estas dos habilidades y, por lo tanto, tampoco en comprensión lectora. (Coloma et al. 2015), aunque sí que existe una mayor predisposición.

En cuanto a la frecuencia de estas dificultades en niños con TEL, un estudio realizado por Coloma et al. (2018) evidenció que: el 44,8% de los niños con TEL no tenía problemas lectores, el 24,1% mostró problemas en ambas habilidades y solo un 6,9% presentó problemas en decodificación. Perfiles similares, se observaron en otro estudio con 19 niños de Buil-Legaz et al., citado por Coloma et al. (2018): 4 niños con problemas en decodificación y en comprensión lectora, 10 con únicamente problemas en comprensión lectora, 1 niño evidenció sólo problemas en decodificación y 4 niños no mostraron problemas lectores.

Otros autores como, por ejemplo, Defior (2014) han comparado el rendimiento en lectura y escritura en niños con y sin dificultades en la adquisición y el desarrollo del lenguaje. Se han obtenido conclusiones acerca de un déficit específico en la memoria verbal, esto es:



no tienen dificultades en el recuerdo de estímulos en los que el lenguaje no interviene (por ejemplo: repetición de una secuencia determinada de imágenes sin verbalizar), pero sí si este media de alguna forma, ya sea en el recuerdo de letras, números, sílabas, denominación de dibujos, frases... Esto se traduciría en una menor habilidad en el uso de la codificación fonológica en tareas memorísticas. Además, esta dificultad se corroboró que no estaba relacionada con la discriminación auditiva sino con la dificultad de identificación de la estructura fonológica, es decir, con una alteración de los procesos fonológicos.



## 5. Propuesta de Intervención

A continuación, se desarrolla una propuesta de intervención en la mejora de la comprensión lectora en alumnado con dificultades del lenguaje, concretamente en alumnado con TEL.

Para ello, basándonos en la propuesta de Moreno-Núñez (2015), se trabajarán las variables que influyen en la capacidad de comprensión del material escrito. Las variables a trabajar se reflejarán en los objetivos y, por lo tanto, se evidenciarán en las actividades a realizar.

Estas variables son:

- Atención sostenida y memoria de trabajo: está relacionada con el recuerdo inmediato de la información general del texto, de detalles en relatos breves, de percepción o discriminación de diferentes tamaños o tipos de grafía.
- Función ejecutiva: consiste en la activación de conocimientos almacenados en la memoria a largo plazo, de este modo se pueden plantear hipótesis acerca del texto a partir del título o las ilustraciones o relacionar lo leído con los conocimientos previos sobre el tema.
- Estrategias de comprensión lectora: están relacionados con la selección de información relevante y su elaboración.
- Habilidades morfosintácticas: se trata de habilidades que permiten la comprensión de frases aisladas o la realización de inferencias antes del cierre de una frase.
- Meta-comprensión: los procesos básicos implicados en la comprensión lectora.
- Autorregulación: es la capacidad de supervisar la propia comprensión, valorar la necesidad de realizar varias lecturas o el uso de guías de pensamiento.

### 5.1 Destinatarios

El programa está destinado a alumnado de Educación Primaria con dificultades en la comprensión lectora, fundamentalmente relacionada con trastornos del lenguaje.

En este caso, está adaptado a las dificultades y necesidades concretas de un alumno, por lo que es fundamental que en su aplicación a cualquier sujeto se considere esta premisa.

### 5.2 Objetivos

Objetivo General:

- Mejorar las habilidades de comprensión lectora.



Objetivos Específicos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Desarrollar las funciones ejecutivas.
- Mejorar las habilidades morfosintácticas.
- Desarrollar estrategias de comprensión lectora.
- Incrementar la meta-comprensión.
- Fomentar la autorregulación.

**5.3 Secuenciación**

La propuesta que se plantea y se desarrolla en el siguiente apartado está planificada durante dos meses, sin embargo, sería deseable que esta se prolongara durante un curso escolar.

**5.4 Metodología**

Se empleará una metodología individualizada, esto es: adaptada a las características y a las necesidades individuales del alumno. No sólo a las características generales referidas al estilo de aprendizaje o las habilidades previas; sino que también a las circunstancias eventuales que pueden interferir notablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, se procurará el empleo de una metodología basada en los intereses del alumno y participativa, en la que este sea el protagonista de su propio aprendizaje.

**5.5 Actividades****Actividad 1: “¿Verdad o mentira?”**

Duración: 30 minutos.

Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Desarrollar estrategias de comprensión lectora.
- Incrementar la meta-comprensión.
- Fomentar la autorregulación.

Material: imágenes y diferentes frases relacionadas con ellas.

Descripción de la actividad:

Se facilitarán al alumno, de una en una, diferentes imágenes en las que aparezca una persona o animal realizando alguna acción.



Cada imagen se presenta acompañada de varias frases que aluden a aspectos reflejados en la imagen. Se incluirán frases que serán verdad y otras que no. Para estas últimas, es importante que estén de alguna manera relacionadas y no se indique el número de ellas que hay, para obligar al sujeto a leer completamente todas las frases y esforzarse por atender a los posibles errores.

### **Actividad 2: “Completa”.**

Duración: 15 minutos.

Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Desarrollar las funciones ejecutivas.
- Mejorar las habilidades morfosintácticas.
- Desarrollar estrategias de comprensión lectora.
- Incrementar la meta-comprensión.
- Fomentar la autorregulación.

Material: frases iniciadas y material de escritura.

Descripción de la actividad:

Esta actividad consiste en completar diferentes frases que ya están iniciadas o les falta una parte. Es importante que el alumnado tenga en cuenta la correcta estructura sintáctica y el contenido semántico del fragmento ofrecido para poder completarlo correctamente.

### **Actividad 3: “Palabra a palabra”**

Duración: 15 minutos.

Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Mejorar las habilidades morfosintácticas.
- Fomentar la autorregulación.

Material: frases escritas sin espacio entre cada palabra.

Descripción de la actividad:

Se presentan al alumno diferentes frases escritas sin espacio entre cada una de las palabras que las forman. Él debe segmentarlas utilizando líneas verticales que colocará entre cada palabra.



Se pueden utilizar frases aisladas o en pequeños textos como adivinanzas. También se puede combinar con actividades como “¿Quién es quién?” en la que las frases a asignar a las imágenes aparezcan escritas de esta manera.

Es importante, que se tenga presente que la mayor dificultad residirá en las palabras función, porque su significado inespecífico. Es por esto, que hay que tener en cuenta el uso de estructuras sintácticas similares en las que el grado de dificultad se adecúe al nivel del alumnado.

#### **Actividad 4: “¡Vaya desastre!”**

Duración: 30 minutos.

#### Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Mejorar las habilidades morfosintácticas.
- Fomentar la autorregulación.

Material: palabras que se puedan unir coherentemente en una frase.

#### Descripción de la actividad:

Consiste en la formación de frases a partir de elementos dados. Para ello, el profesional ofrece al alumno diferentes palabras que debe ordenar para establecer frases con sentido; estas palabras pueden estar sobre el soporte papel o plastificadas individualmente para su manipulación.

Asimismo, la actividad se puede enriquecer ofreciendo un eje temático que resulte motivador como la resolución de un enigma o la contextualización en un videojuego que guste al alumno.

#### **Actividad 5: “Dictado invisible”**

Duración: 15 minutos.

#### Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Mejorar las habilidades morfosintácticas.

Material: papel y material de escritura.



Descripción de la actividad:

En esta actividad se formarán frases de manera oral, esto se puede realizar a partir de un texto leído, una imagen o el lanzamiento de un dado de historias. Tras la creación de la frase oral, se cuenta el número de palabras que tiene y en un folio o pizarra se realizan tantas líneas como palabras tiene la frase.

**Actividad 6: “Cuéntame un cuento”.**

Duración: 30 minutos.

Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Desarrollar las funciones ejecutivas.
- Desarrollar estrategias de comprensión lectora.
- Incrementar la meta-comprensión.
- Fomentar la autorregulación.

Material: cuentos o fragmentos textuales adecuados para el nivel del alumno.

Descripción de la actividad:

Esta actividad parte de la lectura de un texto o fragmento planteado por el docente. El alumno debe leerlo detenidamente, si es necesario, el adulto guiará la lectura y ayudará al alumno ante posibles errores.

Durante la lectura del texto y/o al finalizarlo se pueden realizar preguntas (orales o escritas) que faciliten la comprensión literal, la realización de hipótesis acerca de la continuidad del argumento, la inferencia del significado de vocabulario o la relación con conocimientos previos.

Es importante, no quedarse solamente en la comprensión literal. La comprensión lectora es mucho más y no debemos olvidar que muchas veces únicamente trabajamos la memoria a corto plazo, no la comprensión.

**Actividad 7: “Absurdos”.**

Duración: 30 minutos.

Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Desarrollar las funciones ejecutivas.
- Incrementar la meta-comprensión.



- Fomentar la autorregulación.

Material: frases con absurdos.

Descripción de la actividad:

Se ofrece al alumno un conjunto de frases en las que aparecen absurdos, esto es: frases que son correctas morfosintácticamente, pero no semánticamente.

El alumno debe leer detenidamente las frases y detectar esos errores de significado. Finalmente tendrá que reescribir la frase de tal manera que esta sea correcta.

### ***Actividad 8: “¿Quién es quién?”***

Duración: 30 minutos.

Objetivos:

- Potenciar la atención sostenida y la memoria de trabajo.
- Desarrollar estrategias de comprensión lectora.
- Incrementar la meta-comprensión.
- Fomentar la autorregulación.

Material: imágenes y texto que describa estas imágenes.

Descripción de la actividad:

Para la realización de esta actividad se debe disponer de diferentes fragmentos de texto que describan de alguna manera a unas imágenes que los acompañen. Estos pueden ser independientes y manipulables o escritos en una hoja.

El alumno debe leer los fragmentos, comprenderlos y asociarlos con uno de los dibujos facilitados. Resulta muy motivador si se utilizan personajes que les gustan o se le da un enfoque detectivesco.

## **5.6 Evaluación**

Se plantea la realización de una evaluación inicial con el objetivo de detectar las dificultades del sujeto para adecuar los objetivos y actividades a las mismas. Asimismo, se realiza una evaluación continua durante la intervención para ir regulando la intervención y realizar las modificaciones oportunas, a nivel de sesión o de programa.

Finalmente, se propone una evaluación final en la que podamos observar los resultados de la intervención. Esto supondría detectar aquellos aspectos ya conseguidos y plantear futuras actuaciones donde sea necesario.



## 6. Aplicación de la Propuesta de Intervención

### 6.1 Destinatario

Esta programación está dirigida a un niño de 6 años de edad, escolarizado en el primer curso de la etapa de Educación Primaria en un centro ordinario de titularidad pública de la ciudad de Valladolid.

El alumno comenzó la escolaridad en Educación Infantil sin lenguaje oral ni intencionalidad comunicativa, con un comportamiento que se asemejaba al de las personas con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA); incluso, recibió Atención Temprana en la *Asociación de Autismo Valladolid*.

Durante la etapa de Educación Infantil, comenzó a desarrollar el lenguaje, aunque con severas dificultades. Esto desencadenaba rabietas ante la falta de comprensión de sus producciones orales por parte de compañeros y docentes. Al finalizar la etapa, antes del confinamiento domiciliario por la crisis sanitaria de la COVID-19, el niño era capaz de reconocer únicamente algunas letras y de expresarse oralmente con dificultad.

Sin embargo, gracias al trabajo realizado por los profesionales y la familia durante el periodo de confinamiento, se comenzó a desarrollar de manera más completa el lenguaje oral. Este avance en el lenguaje oral fue de la mano del desarrollo de la lectura y la escritura, ya que, como se ha explicado en la parte de fundamentación teórica, existe una relación recíproca entre estos.

Actualmente, el alumno es capaz de expresarse oralmente con estructuras sintácticas sencillas correctas y un vocabulario bastante apropiado para su edad, aunque persisten algunas dificultades morfosintácticas, fonético-fonológicas y pragmáticas.

A nivel escrito, es capaz de realizar una lectura comprensiva de frases sencillas, así como de textos simples. Puede extraer el significado global de los textos o frases y explicarlo con sus propias palabras, incluso añadir información o relacionarlo con conocimientos previos. Sin embargo, la fluidez lectora es bastante deficiente y la comprensión se ve comprometida ante frases complejas, negativas o pasivas. En ocasiones, los errores de comprensión derivan de una lectura demasiado rápida. En el caso de que se le solicite una segunda lectura más detenida es capaz de captar más información; esto no lo realiza de manera espontánea, debe ser bajo la guía del adulto.

Las producciones escritas contienen errores a nivel de palabra o sílaba en la escritura de algunas sílabas con especial dificultad, muchas veces condicionadas por sus errores a nivel fonológico que se trasladan al papel. En la escritura de frases, los errores más



frecuentes aparecen en la segmentación de las palabras que las componen. Fundamentalmente, presenta dificultades en palabras-función.

En cuanto a estilo de aprendizaje del alumno, podemos considerar que, según la valoración realizada por el EOEP correspondiente, con el cambio de etapa; el alumno presenta dificultades en atención y concentración, autonomía, resistencia a la frustración, actitud, memoria y capacidad de trabajo.

En el momento actual, se han observado mejoras en los aspectos relacionados con la actitud y en la capacidad de trabajo, siendo aún un aspecto a tener muy en cuenta la baja resistencia a la frustración.

## 6.2 Secuenciación

Abril						
			1	2	3	4
5	6 Pretest	7 Pretest	8 A1: ¿Verdad o mentira?	9	10	11
12	13 A2: "Completa" A3: "Palabra a palabra"	14	15 A4: "¡Vaya desastre!" A5: "Dictado invisible"	16 A6: "Cuéntame un cuento"	17	18
19	20 A3: "Palabra a palabra"	21	22 A2: "Completa"	23	24	25
26	27	28	29	30		



Mayo						
					1	2
3	4	5 A4: “¡Vaya desastre!” A5: “Dictado invisible”	6 A6: “Cuéntame un cuento”	7	8	9
10	11 A7: “Absurdos”	12 A8: “¿Quién es quién?”	13	14 A1: “¿Verdad o mentira?”	15	16
17	18 A4: “¡Vaya desastre!” A8: “¿Quién es quién?”	19 Postest	20 Postest	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Tabla 2: organización temporal de actividades

### 6.3 Metodología

En el caso que nos ocupa, el alumno necesita de una explicación cuidadosa y anticipada sobre las actividades que se van a realizar en cada una de las sesiones.

Asimismo, es importante ser flexible en la realización de las actividades y permitirle cierto esparcimiento, aunque sin que eluda las tareas a realizar. En muchas ocasiones, resulta complicado que el niño permanezca en la tarea de manera continuada, tiende a dispersarse y es importante ir reconduciéndole introduciendo estrategias como el apoyo en las actividades de lectura, la lectura compartida, el uso de refuerzos positivos...

Ante la negativa a la realización de una actividad, es importante ofrecerle alternativas de tareas, ante las que el alumno vaya a elegir aquella que el docente quiere hacer en realidad. De igual modo, se ofrece un refuerzo los viernes, que durante toda la semana está presente y el alumno es consciente de que si realiza rápido y bien las tareas semanales dispondrá de mayor tiempo de juego ese día. También se procura dotar a las tareas de lectura y escritura un carácter lúdico para que el alumno se involucre y motive por ellas.





## **Sesión 2: A2 “Completa” y A3 “Palabra a palabra”.**

Fecha: 13 de abril.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

En la sesión 2, se plantea la realización de dos actividades en formato ficha. Se explica, primero, al alumno que debe completar las frases dadas con una de las palabras que se ofrecen como opciones justo debajo. Esas palabras se le explica que se han borrado y él debe ayudarme a completarlo correctamente.

Posteriormente, para la segmentación de frases debe segmentar las palabras de una adivinanza y leerla para intentar adivinarla.

Observaciones:

En la actividad “Completa” se ha decidido realizar en formato test porque supone un gran esfuerzo para el alumno escribir y de esta manera se trabaja también la comprensión lectora sin necesidad de ello.

El niño se ha mostrado muy motivado por la actividad, pero con la adivinanza se ha tenido que ofrecer un poco de ayuda, tanto para la segmentación como para adivinarlo, es importante tener en cuenta su baja tolerancia a la frustración.

Ejemplo:



1. Completa las siguientes frases con la palabra correcta.

a. Miguel estudia música. Está aprendiendo a tocar la .....

Guitarra  
 Galleta

b. Cecilia vive cerca del ..... de bomberos

Genión  
 Parque

c. Mi prima Celia es muy .....

Inteligente  
 Mochila

d. Los mejores zapatos para la montaña son los .....

Botas  
 Chanclas

e. Estas vacaciones jugaremos a .....

La Oca  
 Gorrión

Figura 3: material sesión 2

2. Separa las palabras de las siguientes frases para resolver la adivinanza.

Vino en la agua  
Y vino en la tierra  
Nació en patas  
Y salió con fuerza

¿Sabes quién soy? \_\_\_\_\_

Figura 4: material sesión 2 (i)



### **Sesión 3: A4 “¡Vaya desastre!” y A5 “Dictado invisible”.**

Fecha: 15 de abril.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

Se comienza con la actividad “¡Vaya desastre!”, que consiste en ordenar una serie de palabras para formar frases coherentes. Las palabras están plastificadas y se proporcionan exactamente las que corresponden a una frase, no se mezclan palabras de otras frases, es decir, se facilitan las que han de utilizarse.

Posteriormente, realizamos el “Dictado invisible”. Enlazamos con la actividad previa y solicitamos al alumno que elabore una frase con alguna de las palabras empleadas anteriormente. Una vez tenemos la frase, le pedimos que cuente las palabras que la forman y escribimos una línea que representa a cada una de estas.

Observaciones:

La sesión transcurre bien, pero es necesario reconducir al alumno en varias ocasiones, se le observa algo inquieto. Le resulta un poco complicado formar las frases, pero es capaz de identificar la primera y la última palabra sin problema, gracias a los signos de puntuación. Las dificultades principales aparecen en el orden de palabras función (determinantes, preposiciones...).

En el “Dictado invisible” también se observan dificultades en la segmentación de las partes en las que aparecen estas palabras función.

Ejemplo:

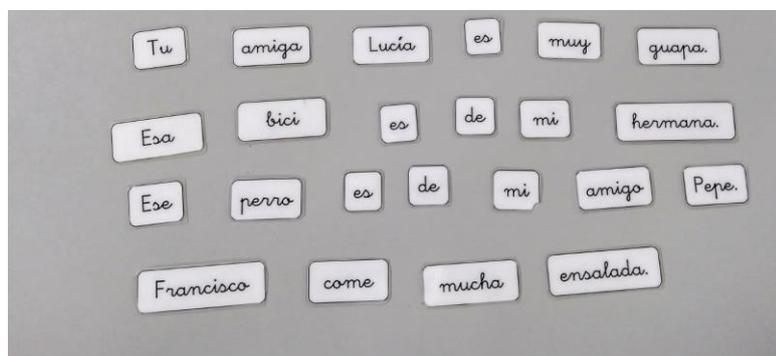


Figura 5: material sesión 3.

#### **Sesión 4: A6 “Cuéntame un cuento”.**

Fecha: 16 de abril.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

El niño lee un cuento, durante la lectura se realizan preguntas sobre el mismo. En este caso se selecciona un cuento del aula. El libro seleccionado es “El inquieto Roque” de la colección *El zoo de las letras*, ed. Bruño.

Algunas de las preguntas que se van realizando son: “¿Qué le ha pasado a Roque? ¿Qué crees que hará el ratón para solucionarlo? ¿Qué pasará ahora? ¿Cómo se sentirá la mamá? ¿Qué ha aprendido Roque? ¿Te ha pasado algo parecido?”.

Observaciones:

Se selecciona uno de los cuentos del aula, concretamente uno con el que se trabaja la letra “qu”. El objetivo principal es la comprensión lectora, pero gracias al cuento se refuerza la ortografía natural de la “qu”, puesto que en ocasiones se cometen errores de omisión o sustitución en la escritura.

La lectura requiere apoyo para reforzar la lectura de algunas sílabas como trabadas (/flu/ por /fru/), recordar y anticipar información del texto o verificar la comprensión del mismo.

Ejemplo:

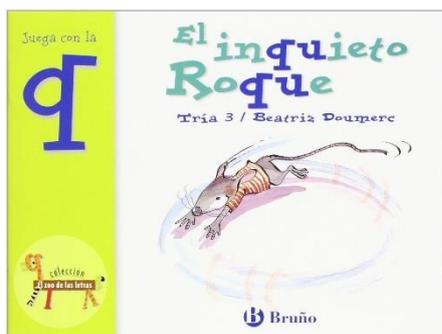


Figura 6: material sesión 4.



Figura 7: material sesión 4 (i)

### **Sesión 5: A3 “Palabra a palabra”.**

Fecha: 20 de abril.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión se trabaja la segmentación de frases con una estructura sintáctica similar, de dificultad creciente. Posteriormente, se solicita al alumno el seguimiento de una serie de instrucciones que debe leer detenidamente y ejecutar.

Estas instrucciones se refieren a la búsqueda de determinadas palabras que contengan “gue” y “gui”, para reforzar también estos grupos consonánticos en los que se cometen errores frecuentemente.

Observaciones:

La segmentación de frases es realizada con ayuda. Segmenta con dificultad las palabras función que se consideran la misma palabra que la palabra más próxima, así como en el verbo “ser” conjugado. Hay especial dificultad cuando se unen dos de estas, por ejemplo: “en la torre” o “es un instrumento” donde, incluso, se segmenta la palabra instrumento en dos.

Ejemplo:

Separa en palabras las siguientes frases

1. La mirazomiguantes
2. El guipardo comuyelos
3. La gata quiere comer galletas
4. La cigüeña vive en la torre
5. La guitarra es un instrumento de cuerda

Ahora sigue las instrucciones:

- Rodea las palabras que contengan las sílabas gue o gui con color rojo
- Pienso una palabra que se escriba con gue o gui
- Ahora, elabora una frase con la palabra que acabas de pensar
- No te olvides de escribir tu nombre y la fecha!

Figura 8: material sesión 5.



## **Sesión 6: A2 “Completa”.**

Fecha: 22 de abril.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

La primera actividad consiste en completar frases en las que falta una o dos palabras. El alumno debe comprender el contexto de la frase para darle un sentido completo. El enunciado dice así:

*“Mi gatita Sira, ha dejado su huella sobre estas frases ocultando algunas palabras, ¿podrías ayudarme a recuperar las palabras perdidas?”*

Observaciones:

Le llama la atención la estética de la actividad con huellas de gato y aprovecha para aportar información sobre los gatos, que le gustan mucho. Esto se refuerza, al beneficiar el desarrollo de la expresión oral.

Lee bien las oraciones, aunque la fluidez es deficiente y puede completar bien prácticamente todas las oraciones. En las que no es así se le proporciona apoyo con preguntas, por ejemplo: *“¿Qué solemos organizar para celebrar nuestro cumpleaños?”* para la pregunta 2.

Ejemplo:

1. La abeja hace la miel y las gallinas ponen 
2. El sábado es el cumpleaños de Sara. Hará una  en su casa para celebrarlo.
3. Me encanta nadar en la  cuando hace calor.
4. Menos mal que los bomberos apagaron rápidamente el  

Figura 9: material sesión 6.



## **Sesión 7: A4 “¡Vaya desastre!” y A5 “Dictado invisible”.**

Fecha: 5 de mayo.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

En este caso, la actividad 1 se realizará en formato digital. Se ha seleccionado un ejercicio en formato juego en el que se deben ordenar las palabras para formar oraciones. Las palabras se presentan desordenadas en un Power Point interactivo (tomado de la web *9letras*), agrupadas en diferentes niveles. En nuestro caso, trabajamos con el nivel 1.

Posteriormente, jugamos con un dado de historias. El niño lanza el dado y en función del dibujo que haya salido debe elaborar una frase con una estructura sencilla, pero correcta. Con esa frase contamos las palabras que tiene y él debe realizar tantas líneas como palabras haya.

Observaciones:

Le gusta realizar la actividad en otro formato, en este caso, en el ordenador. Sin embargo, le resulta complicado ordenar todas las palabras en el orden correcto y comienza a frustrarse ante el error evidenciado por el juego a través de la emisión de un sonido.

Es cierto que, con un poco de apoyo, con ejemplos de otras oraciones con estructura sintáctica similar, mejora su desempeño y finalmente consigue superarlo.

La actividad del “Dictado invisible” tiene dos partes. La primera es la formación de frases a partir de un dibujo. Esto lo realiza bien, aunque, en ocasiones, las oraciones no siguen una estructura correcta. La segunda pasa por el conteo de las palabras que la forman. Lo contamos juntos, necesita mucha ayuda para ello puesto que suele contar como una única palabra las palabras función y las que las acompañan.

Ejemplo:



Figura 10: material sesión 7.



Figura 11: material sesión 7 (i).



## Sesión 8: A6 "Cuéntame un cuento".

Fecha: 6 de mayo.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión se lee un pequeño texto acerca de "La vaca", en él se explican las características del animal y posteriormente, se comprueba, a través de preguntas si se ha comprendido o no el texto (recuperado de la web *AulaPT*).

Observaciones:

Este tipo de actividades ante las que se presenta un texto más o menos extenso hacen que el alumno muestre más reticencia hacia ellas. Es por esto, que se emplearon estrategias como la lectura compartida, repartimos el texto y leímos cada uno un fragmento.

En relación a la comprensión lectora, se van realizando pausas al finalizar cada párrafo y recuperando la información leída. En la mayoría de ocasiones comprende y recuerda lo leído, pero, a veces, es necesaria una segunda lectura.

En las preguntas realizadas a posteriori lo hace bien, pero ha perdido información del texto. Algunas se responden con información previa a la lectura, otras gracias al recuerdo de lo leído y otras requieren volver de nuevo al texto.

Ejemplo:

"Los animales domésticos"

### LA VACA

La VACA es un animal mamífero, nace vivo del vientre de la madre. Es también vertebrado porque tiene huesos y herbívoro porque se alimenta de hierba y pastos.

Es un animal muy grande y pesado. Tiene cuatro patas y un rabo. También tiene en la cabeza dos cuernos o astas que conservan durante toda la vida.

Su cuerno está cubierto de pelo, que puede ser de diversos colores. Algunas son negras con manchas blancas, otras son marrones, otras negras...

De la vaca se aprovechan muchas cosas: su piel para hacer cuero y su carne y su leche para alimentarnos.

Vive en el establo y su voz se llama mugir.

El macho se llama toro y la cría ternero.



Figura 12: material sesión 8.

"Los animales domésticos"

LA VACA	
CONTESTA VERDADERO O FALSO	
La vaca es un animal mamífero	V
La voz de la vaca se llama mugir	V
Las vacas tienen plumas	F
Las crías nacen de huevos	F
La vaca tiene dos cuernos	V
Es un animal vertebrado	V
El macho de la vaca es el buey	F
La vaca es un animal omnívoro	F
La cría de la vaca se llama ternero	V

Ahora completa con la información que conoces:



Figura 13: material sesión 8 (i).

### **Sesión 9: A7 “Absurdos”.**

Fecha: 11 de mayo.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

En este caso, la actividad se presenta en un folio en el que aparecen frases con absurdos semánticos, debajo se deja una línea para que el alumno pueda escribir de manera correcta aquello que ha detectado como absurdo. Para iniciarle en la actividad le decimos que nos han dejado estas frases que parecen un poco raras y le pedimos ayuda para rehacerlas correctamente.

Observaciones:

Realizó muy bien la actividad y no mostró oposición ninguna. Solamente tuvo alguna dificultad en dos oraciones, que se resolvió fácilmente con ayuda docente.

Ejemplo:

1. Mi perro tiene cinco patas y mi gato dos orejas.  
.....
2. Daniel tiene unos bonitos peces que viven en el bosque.  
.....
3. Cada mañana me seco la cara con una alfombra.  
.....
4. Mi madre mete el pan en la lavadora para hacer tostadas.  
.....
5. Ayer tenía mucho sueño y me metí un rato en la plancha.  
.....

Figura 14: material sesión 9.

### **Sesión 10: A8 “¿Quién es quién?”**

Fecha: 12 de mayo.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo de la sesión:

El alumno cuenta con una serie de fragmentos que describen a unos monstruos, cuyas imágenes también están a la vista del niño.



Se le explica que es un detective que debe averiguar cómo se llama cada uno de los monstruos para ayudar a un compañero en una investigación. El texto, en formato carta, que se le proporciona dice así:

*¡Hola, detective X!*

*Mi nombre es Berto. Estoy realizando una investigación muy importante y necesito tus habilidades para completar mi último encargo. ¿Podrías averiguar el nombre de los siguientes sospechosos? ¡Confío en ti! ¡Ánimo, compañero!*

#### Observaciones:

El alumno se mostró receptivo ante la actividad, le gustó mucho y le llamaron mucho la atención las características de los monstruos. Esto fue aprovechado para favorecer la expresión oral, realizándole alguna pregunta acerca de ello.

La comprensión fue adecuada, aunque en ocasiones se requería más de una lectura y había que incitarle a que lo leyese nuevamente, por sí mismo no suele hacerlo y pierde información.

#### Ejemplo:

<p>¡Hola amigo! Mi nombre es Tiko. Soy de color amarillo y tengo dos grandes orejas. ¡Me encantan los cumpleaños! ¿Cuándo es el tuyo?</p>	<p>¡Hola! ¿Sabrías adivinar quién soy? Soy grande y del color del Sol. Soy muy simpático y siempre sonrío. Por cierto, mi nombre es Luba.</p>	<p>¡Hola! ¿Qué tal? Soy Sobi. Si quieres saber quién soy, te diré que soy un monstruo muy presumido y tengo en mi cabeza dos pequeños cuernos.</p>
		

Figura 15: material sesión 10.

### **Sesión 11: A5 “¿Verdad o mentira?”**

Fecha: 14 de mayo.

Duración: 30 minutos.

#### Desarrollo de la sesión:

Ante una lámina en la que se representa a diferentes personas realizando actividades diversas se enuncian diferentes proposiciones. El niño debe leer las oraciones, encontrar en



le queda una palabra sin colocar que no es capaz de incluirla en la frase, tiende a ubicarla aleatoriamente.

La parte de asociarlo con los dibujos lo hace sin problema.

### Ejemplo:

a de Elena libros aventuras lee  
Elena lee de aventuras

b Miguel juega columpios en los  
Miguel en los columpios

a hermana Clara pequeña tiene una  
Clara una hermana pequeña

d Daniel juega baloncesto bien al  
Daniel juega al baloncesto bien

e recogió flores en amarillos el camino Sara  
Sara recogió flores en amarillo



Figura 17: material sesión 12.

Figura 18: material sesión 12 (i).

## 6.5 Evaluación

### a. Evaluación Inicial

Antes de comenzar con el planteamiento y desarrollo de la propuesta de intervención se realiza una evaluación inicial para conocer cuál es el nivel en comprensión lectora.

Para ello, se plantea al alumno la lectura de un texto acompañado de una serie de preguntas a las que debe responder. Las preguntas pretenden abarcar todos los aspectos que deberían dominarse en comprensión lectora.

A partir de la observación directa y el análisis de las respuestas se rellena una tabla que permitirá comparar los resultados con la evaluación final. Los ítems a considerar son:

- Recuerda información general del texto inmediatamente.
- Realiza hipótesis acerca del texto basándose en el título y/o las ilustraciones.
- Relaciona lo leído con conocimientos previos.
- Es capaz de seleccionar la información relevante.
- Comprende frases aisladas.
- Completa frases incompletas de forma coherente.
- Valora la necesidad de realizar varias lecturas.

## **b. Evaluación Continua**

Durante el desarrollo de las diferentes actividades se irá valorando la realización de las mismas, así como las posibilidades de adaptación a las circunstancias del momento. Es imprescindible considerar todas las variables, ser flexible y adaptar el nivel o la duración de una determinada tarea.

Asimismo, la evaluación diaria permite la modificación de la planificación de actividades posteriores gracias a la observación de aquellos aspectos que requieren más o menos refuerzo.

Se trata de un proceso de reflexión acerca de la práctica educativa que ayuda a la confección de un programa adaptado a las necesidades del alumnado. Algunas de las cuestiones a considerar tras la intervención son: *“¿Las actividades están ajustadas al nivel del alumno?, ¿alguna condición externa a la tarea ha influido en la misma, ¿el tiempo dedicado ha sido el adecuado? ¿qué se podría modificar? ¿he trabajado el objetivo planteado? ¿he observado nuevas dificultades? ¿debería cambiar el enfoque de las actividades realizadas? ...”*

## **c. Evaluación Final**

Al finalizar, se realizará de nuevo una lectura comprensiva acompañada de preguntas, similar a la inicial. Gracias a la información obtenida del análisis de las respuestas y a lo observado directamente, podremos completar la tabla y comparar los resultados con los previos. Los ítems a considerar serán exactamente los mismos que en la evaluación inicial.

Esto correspondería a la evaluación del alumno, pero también sería interesante valorar la aplicación del programa.

## **6.6 Resultados Obtenidos**

### **a. Análisis por Actividades**

A continuación, se incluye la valoración del desempeño del alumno en las diferentes actividades propuestas. Para ello se ha completado un registro para cada una de ellas en las que se valora de 1 a 4 (1: *nunca*, 2: *pocas veces*, 3: *casi siempre* y 4: *siempre*) la consecución de varios hitos relacionados directamente con los objetivos planteados.



### A1 “¿Verdad o mentira?”

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad.			X	
Sigue una secuencia lógica en el trabajo.			X	
Es capaz de leer fluidamente las frases.	X			
Lee correctamente todas las palabras.			X	
Comprende el significado global de las frases.				X
Encuentra las oraciones verdaderas y falsas.			X	
Realiza una segunda lectura si necesita más información.	X			

Tabla 3: registro evaluación actividad 1.

### A2 “Completa”.

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad.			X	
Selecciona un término adecuado al contexto semántico.				X
Tiene en consideración el marco morfosintáctico de la frase.		X		
Comprende que puede haber varias respuestas correctas.	X			
Lee la frase completa al terminar para comprobar la coherencia.	X			

Tabla 4: registro evaluación actividad 2.

### A3 “Palabra a palabra”.

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad		X		
Sigue una secuencia lógica en el trabajo.		X		
Segmenta correctamente las palabras con contenido semántico claro.			X	
Segmenta correctamente las palabras-función.		X		
Autorregula su desempeño	X			
Pide ayuda si lo necesita.		X		



Lee detenidamente el resultado obtenido.	X			
--	---	--	--	--

Tabla 5: registro evaluación actividad 3.

#### A4: “¡Vaya desastre!”

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad.		X		
Sigue una secuencia lógica en el trabajo.			X	
Es capaz de ordenar correctamente las palabras de contenido semántico.			X	
Es capaz de ordenar correctamente las palabras función.		X		
Comprende el significado de todas las palabras.				X
Comprende el significado de la oración.				X
Se autocorrige.	X			

Tabla 6: registro evaluación actividad 4.

#### A5 “Dictado invisible”.

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad.		X		
Sigue una secuencia lógica en el trabajo.		X		
Es capaz de elaborar frases completas.			X	
Segmenta adecuadamente las frases en palabras.		X		
Representa con una línea cada palabra.		X		

Tabla 7: registro evaluación actividad 5.

#### A6 “Cuéntame un cuento”.

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad		X		
Sigue una secuencia lógica en el trabajo.		X		
Es capaz de leer fluidamente el texto.	X			
Lee correctamente todas las palabras.			X	
Comprende el significado global del texto.			X	
Pide ayuda si lo necesita.		X		



Realiza una segunda lectura si necesita más información.	X			
--	---	--	--	--

Tabla 8: registro evaluación actividad 6.

### A7 “Absurdos”.

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad				X
Es capaz de leer fluidamente el texto.	X			
Lee correctamente todas las palabras.		X		
Comprende el significado global del texto.			X	
Detecta correctamente los errores semánticos.				X
Realiza una segunda lectura si necesita más información.	X			

Tabla 9: registro evaluación actividad 7.

### A8 “¿Quién es quién?”

	1	2	3	4
Se muestra receptivo ante la actividad.				X
Sigue una secuencia lógica en el trabajo.			X	
Es capaz de leer fluidamente el texto.	X			
Lee correctamente todas las palabras.			X	
Comprende el significado global de las oraciones.			X	
Asocia correctamente los dibujos con el texto.			X	
Realiza una segunda lectura si necesita más información.	X			

Tabla 10: registro evaluación actividad 8.

### b. Análisis Global

Como colofón al trabajo realizado, se analizará la consecución de los objetivos planteados inicialmente.

Para ello, en la siguiente tabla se recoge la comparación entre el pretest y el postest, considerando ítems en los que se valoran habilidades concretas. Estas habilidades corresponden a las variables en las que se basaban los objetivos iniciales, es decir, se deben dominar para conseguirlos. Cada ítem se valora gracias a la observación y se utiliza una escala numérica de 1 a 4 (1: *nunca*, 2: *pocas veces*, 3: *casi siempre* y 4: *siempre*).



	Pretest				Posttest			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Recuerda información general del texto inmediatamente.			X				X	
Realiza hipótesis acerca del texto basándose en título y/o ilustraciones.		X					X	
Relaciona lo leído con conocimientos previos.			X				X	
Es capaz de seleccionar la información relevante.		X					X	
Comprende frases aisladas.			X				X	
Completa frases incompletas de forma coherente.			X				X	
Valora la necesidad de realizar varias lecturas.	X				X			

Tabla 11: registro evaluación global.

Valorando la consecución de los ítems podemos indicar que se han observado ligeros avances. Esto se ha observado, fundamentalmente, en el planteamiento de hipótesis acerca del texto. Al inicio, el alumno únicamente dirigía su atención al texto, si le indicaba que debía leerlo. Sin embargo, gracias a la guía del docente, ha aprendido a considerar las ilustraciones y es capaz de predecir lo que va a suceder antes de la lectura. Incluso, realiza esto antes de pasar de página. Es importante destacar que esto se observa mucho más evidente en la lectura de cuentos editados, no tanto en textos impresos, en los que las ilustraciones son menos llamativas.

El resto de habilidades tenidas en consideración no han evidenciado un avance reseñable, aunque sí se ha podido observar cómo va comprendiendo cada vez más información de la ofrecida y va siendo capaz de relacionarlo con información ya almacenada.

Las mayores dificultades se observan en la inferencia del significado de palabras desconocidas a partir del contexto textual. Asimismo, hay dificultades en la comprensión de oraciones en las que se introducen partículas de negación o el orden morfosintáctico es diferente al habitual (S-V-C); por ejemplo, con las oraciones en voz pasiva se evidencia esto.

Sin embargo, sorprende positivamente la integración de la conciencia fonológica, un aspecto bastante alterado en la mayoría de alumnado con dificultades de lenguaje y/o lectura.



De igual modo, es llamativa la comprensión lectora que presenta, si tenemos en cuenta sus dificultades a nivel oral y la escasa fluidez lectora, podemos considerarla como muy buena, aunque esta no esté al nivel de sus compañeros.

En cuanto a la conducta del alumno durante el desarrollo del programa, es llamativo cómo ha fluctuado en cuanto a la actitud mostrada hacia las tareas planteadas. En algunos casos, es capaz de realizar las tareas correctamente sin mostrar oposición, tranquilo y motivado. Sin embargo, en otras ocasiones, es más complejo centrarle en la tarea y conseguir que realice lo planeado. Esto puede deberse a la naturaleza de la tarea o a circunstancias externas que pueden haberle afectado.

No se han observado avances evidentes, pero debemos tener en cuenta que el TEL es un trastorno persistente a la intervención y que el trabajo realizado en esta experiencia es durante un periodo muy breve de tiempo.



## 7. Conclusiones

Para finalizar este trabajo resultaría idóneo extraer una serie de conclusiones sobre el desarrollo del mismo.

El programa que se ha planteado y ejecutado, ha sido planteado partiendo de información de carácter científico obtenida de artículos de investigación publicados en diferentes revistas, la mayoría localizados gracias a motores de búsqueda de carácter académico. Si bien es cierto que, sobre estos temas – lectura y TEL –, existe gran cantidad de información, ha sido una tarea importante la selección de la misma.

En muchas ocasiones, se ha hallado información que no era necesaria o que se repetía, incluso se mezclaban el desarrollo de habilidades como la lectura y la escritura. Se ha decidido que el trabajo se centrara solamente en la lectura porque se trata de un proceso independiente a la escritura y este trabajo exigía una profundización teórica y una limitación de estudio que no permitía tal extensión. Asimismo, dentro de la lectura, se trabaja sobre la comprensión lectora, al considerarse uno de los problemas habituales en la población TEL y, más concretamente, del alumno seleccionado. La comprensión lectora es el fin último del aprendizaje de la lectura, pues de nada sirve realizar perfectamente una decodificación si no se accede al significado y se ponen en marcha todas las habilidades explicadas con detenimiento en el presente documento.

La planificación y aplicación del programa ha permitido ofrecer una visión más próxima a la realidad del TEL y su trabajo en el aula de PT en un centro ordinario.

No obstante, aunque no se han obtenido resultados significativos de su aplicación, no podemos valorar el programa como no exitoso. Debemos considerar que el TEL es un trastorno en el que el desarrollo del lenguaje no sigue el curso normal y es persistente a la intervención, que debe ser intensiva. Igualmente, la intervención planteada se ha llevado a cabo durante un tiempo muy breve que no permite observar una evolución clara.

A pesar de esto, creo que, si se continuase en la misma línea durante más tiempo, trabajando esas habilidades, planteadas por diversos autores como fundamentales para el desarrollo de la competencia lectora, se obtendrían los resultados esperados.



## 8. Bibliografía

Aguado, G. (2009). *El trastorno específico del lenguaje (TEL): un trastorno dinámico*. Manuscrito enviado para publicación.

Asociación TEL Galicia: ATELGA y Colegio Profesional de Logopedas de Galicia: CPLG (2014) *Trastorno Específico del Lenguaje: guía para la intervención en el ámbito educativo*. ATELGA.

Coloma, C. J., Caroca, V. Kurte, A., Melipil, V. Ortiz, G. y Quezada, C. (2018) Decodificación y comprensión lectora en escolares con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, vol. 17, pp. 1-14. Recuperado de: <https://adnz.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/51614/54050>

Coloma, C. J., Sotomayor, C., De Barbieri, Z., y Silva, M. (2015). Comprensión lectora, habilidades lingüísticas y decodificación en escolares con TEL. *Revista de investigación en Logopedia*, 5(1), pp. 1-17. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3508/350841434001.pdf>

De Castro, L., Del Valle, G. N. y Acosta, V. M. (2014). La intervención en lectura en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Logopedia: evolución, transformación y futuro*. XXIX Congreso AELFA: Murcia.

Defior, S. (2014) Las dificultades de lectura: papel que juegan las diferencias de lenguaje. *CL&E Comunicación Lenguaje y Educación* nº 17, 1993, pp. 3-14. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/28269299\\_Las\\_dificultades\\_de\\_lectura\\_papel\\_que\\_juegan\\_las\\_diferencias\\_de\\_lenguaje](https://www.researchgate.net/publication/28269299_Las_dificultades_de_lectura_papel_que_juegan_las_diferencias_de_lenguaje)

Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional (2018). *Guía para la orientación educativa: alumnado con Retraso del Lenguaje y Trastorno Específico del Lenguaje*. Delegación Territorial de Almería. Consejería de Educación.

Fresneda, M.D. y Mendoza, E. (2005) Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Revista de Neurología*, 41 (supl. 1) pp. 51-56.

Hoyos, A. y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, pp. 23-45. Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>



Justice, L.M. (2010) La lectoescritura y su impacto en el desarrollo del niño: comentarios sobre Tomblin y Sénéchal. En: Tremblay, R.E, Boivin, M., Peters R. De V., eds. Rvachew S., ed. tema. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Recuperado de: <https://www.encyclopedia-infantes.com/desarrollo-del-lenguaje-y-de-la-lectoescritura/segun-los-expertos/la-lectoescritura-y-su-impacto-en>.

Manguel, A. (2005) *Una historia de la lectura*. Barcelona: Lumen.

Moreno-Núñez, A. (2015) Capítulo 3: El proceso lectoescritor y las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. En: Núñez, J.A. (Coord.) *Lectura y literatura en Educación Primaria*. Madrid: CEU Ediciones.

Núñez, J.A. (2015) Capítulo 4: La comprensión lectora y los enfoques de la lectura. En: Núñez, J.A. (Coord.) *Lectura y literatura en Educación Primaria*. Madrid: CEU Ediciones.

Petersen, D., y Gardner, C. (2011). Trastorno específico del lenguaje: una revisión. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 10, pp. 19-32. Recuperado de: <https://revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/17348>



## 9. Anexos

### ANEXO I: "Completa" (sesión 2).



1. Completa las siguientes frases con la palabra correcta.

a. Miguel estudia música. Está aprendiendo a tocar la

.....

- Guitarra.
- Galleta.

b. Cecilia vive cerca del ..... de bomberos.

- Gorrión.
- Parque.

c. Mi prima Celia es muy .....

- Inteligente.
- Mochila.

d. Los mejores zapatos para la montaña son las .....

- Botas.
- Chanquetas.

e. Estas vacaciones jugaremos a .....

- La Oca
- Gorrión.

f. La tarta de ..... es mi favorita.

- Papel.
- Fresa.

2. Separa las palabras de las siguientes frases para resolver la adivinanza.

Vivoenelagua

Yvivoenlatierra,

Nacisinpatas

Ysaltoconfuerza

¿Sabes quién soy? \_\_\_\_\_

**ANEXO II: “Palabra a palabra” (sesión 5).**

**1. Separa en palabras las siguientes frases.**

Laniñacomeguisantes.

Elquepardoesmuyveloz.

Lagataquierecomergalletas.

Lacigüeñaviveenlatorre.

Laquitarraesuninstrumentodecuerda.

**2. Ahora sigue las instrucciones:**

- Rodea las palabras que contengan las sílabas que o qui con color rojo.
- Piensa una palabra que se escriba con que o qui.
- Ahora, elabora una frase con la palabra que acabas de pensar.
- ¡No te olvides de escribir tu nombre y la fecha!



ANEXO III: “Completa” (sesión 6).

**Mi gatita Sira es muy traviesa, ha dejado sus huellas sobre estas frases ocultado algunas palabras. ¿Podrías ayudarme a recuperar las palabras perdidas?**

1. La abeja hace la miel y las gallinas ponen



2. El sábado es el cumpleaños de Sara. Hará una



en su casa para celebrarlo.

3. Me encanta nadar en la



cuando hace calor.

4. Menos mal que los bomberos apagaron rápidamente

el



5. Me encanta ver



de dibujos en el cine.

6. María fue a la



y compró peras y cerezas.

7. ¡Espera! No se puede cruzar, el semáforo está



8. Puedes usar



para borrar el ejercicio hecho con lápiz.



**ANEXO IV: “Absurdos” (sesión 9).**

En las siguientes frases hay algunos absurdos. ¿Podrías encontrarlos? Corrige las frases para que tengan sentido.

1. Mi perro tiene cinco patas y mi gato dos orejas.

---

2. Daniel tiene unos bonitos peces que viven en el bosque.

---

3. Cada mañana me seco la cara con una alfombra.

---

4. Mi madre mete el pan en la lavadora para hacer tostadas.

---

5. Ayer tenía mucho sueño y me metí un rato en la plancha.

---

6. Busco el significado de las palabras en las revistas.

---

7. Ayer frequé el suelo con la crema de mi hermana.

---

8. Las macetas de María están secas, por eso las riego con lejía.

---

9. Cuando estoy muy cansado me pongo a correr.

---



**ANEXO V: “¿Quién es quién?” (sesión 10).**

Requiere recortarlo y plastificarlo antes de su uso.

<b>¡HOLA, DETECTIVE XI!</b> <b>MI NOMBRE ES BERTO. ESTOY REALIZANDO UNA INVESTIGACIÓN MUY IMPORTANTE Y NECESITO TUS HABILIDADES PARA COMPLETAR MI ÚLTIMO ENCARGO. ¿PODRÍAS AVERIGUAR EL NOMBRE DE LOS SIGUIENTES SOSPECHOSOS? ¡CONFÍO EN TI! ¡ÁNIMO, COMPAÑERO!</b>	
<b>¡Hola amigo! Mi nombre es Tiko. Soy de color amarillo y tengo dos grandes orejas. ¡Me encantan los cumpleaños! ¿Cuándo es el tuyo?</b>	
	<b>¡Hola! ¿Sabrías adivinar quién soy? Soy grande y del color del Sol. Soy muy simpático y siempre sonrío. Por cierto, mi nombre es Luba.</b>
<b>¡Hola! ¿Qué tal? Soy Sobi. Si quieres saber quién soy, te diré que soy un monstruo muy presumido y tengo en mi cabeza dos pequeños cuernos.</b>	
	<b>¡Hola! Me llamo Dasto. Me encontrarás porque soy de color rosa, siempre voy muy elegante y soy muy alegre. Me encanta divertirme saltando con mis amigos monstruos.</b>



**ANEXO V: “¡Vaya desastre!” + “¿Quién es quién?” (sesión 12).**

1. ¡Vaya desorden! Ayúdame a ordenar las frases para saber cómo se llama cada niño.

a. de Elena libros aventuras. lee

---

b. Miguel con juega columpios. en los

---

c. hermana Clara pequeña. tiene una

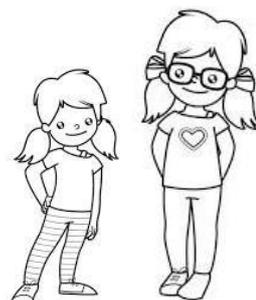
---

d. Daniel juega baloncesto. bien al

---

e. recogió flores en amarillas el campo. Sara

---



**ANEXO VI: Evaluación lectura comprensiva (pretest/postest).**

A los cinco años aprendí a montar en bici. Ahora que han pasado dos años salgo con mi padre y damos paseos por el pueblo. Muchas veces, salimos al campo cuando comienza la primavera y recogemos flores que luego colocamos en un jarrón con agua. ¡Qué bien huelen!



1. ¿Cuándo aprendí a montar en bici?

.....

2. ¿Cuántos años tengo ahora?

.....

3. Completa.

Cuando vamos en bici debo colocarme en la cabeza un ..... para protegerme.

4. Ordena la frase.

en Yo paseo bici papá. con

.....

5. ¿En qué mes salen al campo?

Agosto       Enero       Abril

6. Escribe un título para el texto.

.....

Test comprensión lectora (adaptado de *Colección de lecturas comprensivas 1º Primaria SAFA Andújar*).  
Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/2017/06/28/coleccion-lecturas-comprensivas-1o-primaria-safa-andujar/coleccion-lecturas-comprensivas-1o-primaria-safa-andujar-parte-1/>

