



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

**Intervención psicopedagógica para la
adquisición de la lectura funcional
en niños con alteraciones
psicolingüísticas
en la República Argentina**

Estudiante: Britos, Romina Gabriela

Legajo: 26459

Director/es: Gastaldo, Zulma

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía.

2026



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha:



Romina G. Britos
Psicopedagoga
M.P.P. P.P. - 040

Firma y aclaración del autor:

Índice general

Resumen	4
Introducción	4
Fundamentación.....	6
Objetivos.....	9
General.....	9
Específicos	9
Hipótesis	9
Estado del Arte.....	9
Marco teórico	3
Intervención psicopedagógica.....	3
Lectura	7
Lectura funcional	10
Métodos de enseñanza de la lectura.....	11
Psicolingüística - Alteración Psicolingüística.....	15
Trastorno del espectro autista.. ..	18
Trastorno específico del lenguaje - Trastorno de desarrollo del lenguaje (T.E.L – T.D.L).. ..	19
Dificultad específica de aprendizaje (D.E.A).	23
Hipoacusia.. ..	25
Discapacidad Intelectual.	26
Método	27
Diseño	27
Participantes.....	28
Instrumentos/técnicas de recolección de datos	28
Procedimiento	29
Métodos de enseñanza de la lectura aplicados al tratamiento psicopedagógico.....	31
Aspectos de la lectura tenidos en cuenta en la intervención psicopedagógica.	32
Uso del método de lectura global en poblaciones con alteraciones psicolingüísticas.	34
Discusión	38
Aportes y contribuciones de la Investigación	41
Limitaciones de la Investigación	41
Propuestas de Intervención	41
Líneas de Investigación Futuras	43
Referencias	44
Anexo I	53
Anexo II	54

Resumen

La lectura es un constructo cultural que excede la mera decodificación de signos y constituye una herramienta esencial para el desarrollo cognitivo, social y emocional. En infancias con alteraciones psicolingüísticas, los métodos tradicionales de alfabetización centrados en la decodificación fonológica resultan insuficientes, generando frustración y afectando la autoestima.

La investigación se propone describir las intervenciones psicopedagógicas actuales en Argentina, explorando los métodos de enseñanza aplicados y caracterizando el uso del enfoque global. Se plantea la hipótesis de que las prácticas predominantes, basadas en el entrenamiento fonológico, no son funcionales para esta población.

El análisis teórico y el estado del arte muestran que enfoques alternativos, como la lectura global y funcional, favorecen la comprensión inmediata, la motivación y la autonomía. Los resultados preliminares indican que la mayoría de los psicopedagogos planifica intervenciones en lectura, aunque persiste una fuerte inclinación hacia métodos fonéticos y eclécticos. Se reconoce la necesidad de mayor formación profesional y de investigaciones específicas que atiendan a la diversidad neurocognitiva. En conclusión, se evidencia un vacío en la aplicación de metodologías integrales y se destaca la urgencia de repensar las prácticas psicopedagógicas para garantizar aprendizajes significativos en población con alteraciones psicolingüísticas.

Palabras clave: Lectura - intervención psicopedagógica - alteraciones psicolingüísticas

Introducción

La lectura es un constructo cultural que se aprende sobre la base del lenguaje ya adquirido, es así como esto lleva a pensar que procurar la alfabetización tradicional pierde sentido si se mira a un sujeto con un desarrollo que presenta alteraciones en dicho hito. Leer es

más que decodificar, es aprender a abstraer a partir de múltiples signos diversas representaciones e ideas de la realidad, es adquirir una herramienta que permite interpretar elementos de lo cotidiano y gracias a ello poder accionar y transformar. Es así, que, al hablar de intervenciones Psicopedagógicas, en este sentido, se interpela a repensar las prácticas cotidianas, aquello que se pone de manifiesto al realizar la tarea clínica y que implica ir hacia la complejidad que ello representa. Mirar hacia la privacidad de la sesión y hacia el quehacer colectivo conlleva un ejercicio crítico fundamental para el desarrollo ético de la profesión, es entonces cuando problematizar los elementos que influyen en los aprendizajes se vuelve inherente y necesario para poder acompañar eficazmente a las infancias que atraviesan dichos procesos que se tornan cada vez más diversos y complejos.

La presente investigación tiene como finalidad contribuir al estudio acerca del enfoque que adoptan las intervenciones psicopedagógicas ante población con alteraciones psicolingüísticas en el aprendizaje de la lectura. A partir de ella se intentará explicar la problemática que supone alfabetizar a las infancias con estos cuadros a partir de métodos tradicionales/sintéticos. La meta es poner el foco en las acciones terapéuticas que se llevan a cabo y analizar su complejidad atendiendo a cómo influyen las alteraciones psicolingüísticas en el aprendizaje de esta habilidad. En palabras de Henao López et al. (2006) se le llama intervención psicopedagógica al conjunto de actividades y estrategias que permiten el desarrollo de competencias para el aprendizaje tanto formal como incidental.

Desde la mirada psicopedagógica, los procesos de aprendizaje de la lectura son fundamentales, ya que es allí donde el sujeto se apropia de la cultura letrada e interactúa con ella, complejizando así sus esquemas de pensamiento, y configurando por ello una mayor funcionalidad en su entorno próximo. La alfabetización está constituida por procesos sociales y neurológicos, que en el caso de niños y niñas con alteraciones psicolingüísticas se encuentran limitados.

Se considera analizar los aspectos que se abordan al realizar intervenciones psicopedagógicas para favorecer el aprendizaje de la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas, ya que el problema de investigación propuesto no fue estudiado específicamente o se han investigado aspectos insuficientes de dicho proceso, mayormente complejo, por lo cual es necesario complementar esos estudios dado que es relevante para el quehacer psicopedagógico que atiende a población neurodiversa.

El enfoque desde el cual se aborda la investigación invita a repensar las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectura para así validar al sujeto que aprende y sus necesidades específicas desde una perspectiva más integral. De esta manera, este estudio pretenderá responder la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los métodos de abordaje que priorizan los psicopedagogos en la República Argentina al momento de planificar y/o realizar una intervención psicopedagógica para el aprendizaje de la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas?

Fundamentación

Teniendo en cuenta que la psicopedagogía se encuentra construyendo saberes específicos para su disciplina, en la cual nos abocamos al estudio del sujeto en situación de aprendizaje, es menester buscar y agotar recursos que posibiliten que ese “otro” que acude a consulta redescubra su capacidad de aprender. Pensar las prácticas psicopedagógicas orientadas al segmento específico de infancias con desafíos en su desarrollo, que pueden constituirse en una situación de discapacidad, es poco frecuente, ello es visto en el caudal de estudios científicos a la fecha, es así que la temática nos convoca, como profesionales, desde otros espacios y otras miradas más complejas que debemos considerar para el ejercicio ético de la profesión.

Históricamente, el aprendizaje de la lectura es considerado necesariamente mecánico y exclusivamente instrumental, y su relevancia para el desarrollo cognitivo y afectivo no siempre

ha sido tomada en cuenta. Leer posibilita la elaboración del pensamiento, la comunicación e interacción positiva y funcional con el entorno. Haciendo alusión a ello, Perriconi (1986) explica: “Es muy importante el modo como el ser humano aprende a leer, pues esta experiencia determinará su opinión sobre el aprendizaje en general, así como el concepto de sí mismo como sujeto de aprendizaje e incluso como persona”. Es entonces cuando perpetuar intervenciones para el aprendizaje de esta habilidad crucial sin cuestionarlas y ajustarlas a las necesidades específicas de cada infancia que presenta un cuadro diagnóstico y un recorrido académico frecuentemente displacentero resulta fuertemente iatrogénico.

Por su parte, Mesa et. al (2013) plantean que la lectura es una habilidad esencial para el éxito académico y profesional, pero que existe un número sustancial de niños y niñas con dificultades para llegar a dominarla de forma competente. En ese número sustancial se encuentran quienes tienen necesidades educativas especiales y, al respecto de esta investigación, niños con alteraciones psicolingüísticas, las cuales afectan procesos específicos requeridos para la alfabetización tradicional. El lenguaje, tanto oral como escrito, es una herramienta de comunicación y su aprendizaje parte de una necesidad.

En el ámbito clínico, se debe indagar de qué manera puede aprender quien asiste, considerando sus particularidades personales y su cuadro de base. En el caso de la afectación para el aprendizaje de la lectura, recortar este proceso a lo estrictamente fonológico es abandonar la idea de complejidad que integra un individuo y de dar respuesta a una necesidad que trae, más aún tratándose de población con alteraciones psicolingüísticas y teniendo en cuenta el carácter estructural de la lectura en relación con el desarrollo de las competencias escolares básicas previstas en nuestro sistema educativo. La intervención psicopedagógica debiera pensarse integralmente para que la infancia afectada salga adelante en el sentido de que pueda continuar sus aprendizajes escolares, dado que su desarrollo progresivo, depende en gran medida de la adquisición de la lectura, la cual se constituye, además, en una competencia que fortalece la autonomía y la autoestima del estudiante.

La lectura funcional presenta varias ventajas para esta población, dado que parte del reconocimiento visual de palabras, considerándose, por lo general, esta vía sensorial, una fortaleza, en estas infancias. Es entonces cuando se observa como facilita el aprendizaje por su uso práctico y significativo, teniendo en cuenta la celeridad con que se accede al contenido léxico a diferencia de la secuencia fonológica que, al encontrarse afectados los dominios lingüísticos, no siempre logra el cierre conceptual de lo leído, generando ello altos montos de frustración y consecuente desmotivación ante la lectura, lo cual construye progresivamente una connotación negativa sobre la misma. Asimismo, leer de esta forma, mejora la autoestima, debido a que se sienten capaces de leer ya que se les facilita la identificación de palabras con sentido desde el primer momento.

Siguiendo a Aznárez (2016) el proceso de consolidación de la habilidad para analizar y descomponer los sonidos de la palabra oral comienza a medida que el niño aprende a leer y a escribir empieza a fijar la relación que existe entre las letras (grafemas) y los fonemas. Este reconocimiento se realiza básicamente por el canal visual y por el canal fonético-fonológico. Para que este proceso se produzca, es necesario el procesamiento de los estímulos de ambos canales y su articulación en áreas del cerebro que combinan información en un grado de complejidad mayor (áreas terciarias y cuaternarias). El primer proceso es la percepción visual primaria, que ocurre en dos fases: primero, la configuración global de la palabra (p. ej., coliflor); y, segundo, la configuración analítica de los rasgos gráficos de las letras: la c no es la o, la l no es la f. Luego del reconocimiento visual, el niño debe aprender que a las letras les corresponde un sonido (=a/), varios (=k/ /s/) o ninguno (en el caso de la h).

Objetivos

General

Describir/Indagar sobre el tipo de intervenciones psicopedagógicas que se realizan en población con alteraciones psicolingüísticas en Argentina en la actualidad.

Específicos

Explorar acerca de los métodos de enseñanza de la lectura aplicados al tratamiento psicopedagógico.

Indagar sobre los aspectos de la lectura que son tenidos en cuenta para la intervención psicopedagógica

Caracterizar el uso del método de lectura global aplicado a población con alteraciones psicolingüísticas.

Hipótesis

Las intervenciones psicopedagógicas para la adquisición de la lectura en niños con alteraciones psicolingüísticas en Argentina apuntan al entrenamiento en decodificación fonológica, lo que, en esta población, resulta ser un aprendizaje displacentero que no es funcional y que incide en el autoestima y predisposición para dicha tarea.

Estado del Arte

La lectura es uno de los procesos intelectuales más complejos que realiza el ser humano, es por ello que es un fenómeno estudiado por varias disciplinas, por eso está tan analizada su enseñanza. En América Latina, a partir de la difusión de las pedagogías de la denominada Escuela Nueva, se han aplicado y estudiado nuevos métodos de enseñanza.

En Ecuador, Mediavilla Hermosa (2018) realizó el estudio “Contribución del Método Filadelfia en el proceso de la lectura global”, que evidenció la limitada utilización de metodologías aplicadas en el proceso en la lectura global y apuntó a mostrar la contribución del Método Filadelfia en el proceso de la lectura global aplicado en un Centro de Desarrollo Infantil del Distrito Metropolitano de Quito. Para tal fin, se desarrolló una encuesta a una muestra de 15 docentes del Centro Infantil, que permitió recopilar información de la problemática sobre la limitada utilización de metodologías aplicadas en el proceso de la lectura global en los niños y niñas de 4 años de edad. El principal objetivo era mostrar cómo el Método Filadelfia contribuye en el proceso de la lectura global temprana en estos niños para desarrollar un máximo potencial de sus habilidades y, a su vez, brindar a las docentes del centro donde se desarrolló el trabajo información adecuada acerca de diferentes métodos de lectura y los beneficios que brinda a los alumnos al implementarlos desde la educación inicial.

Por otra parte, en Venezuela, Villaruel Hernández A. J. (2018) analizó el impacto del método en población con NEE en su estudio “Alcance de las estrategias del Método Global para promover la lectura y escritura en niños con discapacidad intelectual”. Esta investigación estudió la efectividad del método global en estudiantes con discapacidad intelectual para estimular la aparición de la lectura y escritura. El análisis se llevó a cabo tras observar que, en la modalidad de educación especial, no se les otorga relevancia a dichas habilidades. El objetivo del estudio es la puesta en escena de estrategias del método global como herramienta para su enseñanza en población con discapacidad intelectual. Se trabajó con una muestra de niños de entre 9 y 12 años con discapacidad intelectual con diversas comorbilidades en un aula de primaria de educación especial en el período 2016-2017. Se determinó la eficacia de la aplicación del método global como estrategia pedagógica, considerándolo herramienta esencial para el desarrollo de la lectoescritura que favorece la formación del pensamiento lógico-concreto. Se confirmó que es eficaz para alcanzar la aparición del lenguaje en tanto articulación de palabras y reconocimiento

de objetos del contexto escolar, mejorando así la interacción social y consolidando la independencia, objeto fundamental de la modalidad especial.

En Colombia, en 2019 Cadavid-Ruiz, et al. Realizan el estudio “Corrección de las dificultades psicopedagógicas de la lectura en español”, cuyo objetivo fue evaluar el papel de la primera parte de un programa de intervención para la lectura inicial. Participaron 54 niños en el estudio: 26 con riesgo de presentar una dificultad lectora (grupo experimental) al haber puntuado entre los percentiles 25 y 40 en una prueba de lectura empleada por el colegio para clasificar su rendimiento, y 28 niños con un desarrollo normotípico en esta habilidad escolar (grupo control), que puntuó por encima del percentil 50 en la prueba mencionada. Ambos grupos de niños fueron seleccionados de un establecimiento educativo oficial, de una zona vulnerable de la ciudad de Cali, que cursaban los cursos de primero y segundo de educación básica primaria. La valoración de los niños en los tres momentos de evaluación (línea base, posintervención y seguimiento) se realizó con las dimensiones de habilidades metalingüísticas (conciencia fonológica y fonémica) y lectura (precisión, comprensión y velocidad) de la evaluación neuropsicológica infantil -ENI- (Matute, Rosselli, Ardila & Ostrosky-Solís, 2007; Rosselli-Cock et al., 2004), y las tareas de lectura de letras, palabras, oraciones y párrafos de la prueba Éxito Escolar (Quintanar & Solovieva, 2012). Sus resultados demostraron que el programa es adecuado para mejorar habilidades prerrequisito para el apropiado desarrollo de la lectura como la conciencia fonológica y la codificación verbal. Además, el programa de intervención resultó óptimo para reducir las diferencias en precisión de lectura observadas entre ambos grupos de participantes, antes de aplicar la primera fase del método de enseñanza de la lectura. Lo más importante fue que los niños del grupo experimental lograron mantener su rendimiento en precisión de lectura cuatro meses después de participar en el programa. Esto sugiere que el mencionado método cumple con su objetivo de enseñar y corregir dificultades en el aprendizaje inicial de la lectura en niños con bajo rendimiento lector, particularmente de la habilidad para identificar la unidad de las palabras y precisar sus elementos estructurales (conciencia fonológica). Además, demuestra efectividad

para consolidar procesos de codificación del lenguaje escrito, necesarios para una apropiada adquisición de la lectura.

Por su parte, Ojeda et al (2020) en su trabajo “ Intervenciones para el aprendizaje de la lectura en alumnado con discapacidad intelectual: un estudio bibliográfico” analizan las investigaciones recientes para el desarrollo de la lectura en alumnado con discapacidad intelectual porque la lectura como habilidad básica dentro de la competencia comunicativa es la clave para el desarrollo de otros aprendizajes a partir de una revisión bibliográfica sobre las diferentes intervenciones centradas en el aprendizaje de la lectura. Se seleccionaron un total de 20 artículos científicos, extraídos de tres bases de datos: SCOPUS, ERIC y WOS. Las palabras claves para la búsqueda fueron: intervention AND reading AND intellectual disability AND school, en inglés y español. El problema de investigación abordado en este estudio de revisión bibliográfica fue analizar las intervenciones llevadas a cabo en los últimos años para el aprendizaje de la lectura del alumnado con discapacidad intelectual, para a partir de la evidencia científica poder sentar las bases o identificar los elementos clave que permitirán diseñar programas de intervención con ciertas garantías de éxito. Se definieron como criterios de inclusión: a) Tipología de los estudios: Artículos empíricos; b) Publicación: últimos 10 años (2008-2018); c) Intervenciones realizadas en el marco escolar. Como criterios de exclusión destacan los siguientes: a) Otro tipo de documentos diferentes artículos científicos; b) Muestra menor a 6 años y mayor a 21 años; c) Desarrollo fuera del ámbito escolar; d) Alumnado que no presente Discapacidad Intelectual; e) No se hace referencia a los procesos que intervienen en la lectura y f) estar repetidos en varias bases de datos. De los 102 documentos surgidos al realizar la búsqueda inicial, tras la aplicación de los criterios anteriormente señalados se seleccionaron para este estudio un total de 20 trabajos. Tras el análisis de los estudios se concluye que las intervenciones que mejores resultados han obtenido son aquellas que se caracterizan por llevar a cabo una instrucción estructurada y sencilla, con una duración superior a un curso escolar, y con el apoyo de profesionales, compañeros, familia e instrumentos adaptados a sus características y

necesidades. Además, estas intervenciones consiguieron el desarrollo de habilidades personales y sociales, como la autonomía, la comunicación y el trabajo en equipo, necesarias para la vida en sociedad. Palabras clave: lectura; intervención; discapacidad intelectual; estudiantes; alfabetización.

Asimismo, Ferrer et al. (2019), abordan el rendimiento en lectura de los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Participaron en este estudio un total de 62 niños de clase social media, escolarizados en colegios públicos de la provincia de Almería, de los cuales 27 eran niños y 35 niñas, lo que representa un 44% y un 56%, respectivamente con una edad cronológica media de 8 años y 6 meses (rango 8-9.80). De la muestra total, 30 niños presentaban un Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), con una edad media de 8 años y 7 meses (rango 8.10-9.80), mientras que los 32 restantes constituyeron el grupo de comparación con desarrollo típico del lenguaje (DTL), con una media de edad de 8 años y 5 meses (rango 8-9.40), los mismos fueron evaluados mediante el PROLEC-R. Los niños con TEL tuvieron significativamente un rendimiento inferior, tanto en la exactitud como en el tiempo de la lectura de palabras y pseudopalabras, por lo que tenían una menor eficacia de lectura. En la misma línea, el rendimiento de los niños con TEL en comprensión literal e inferencial también fue inferior al de los niños con desarrollo típico. Sin embargo, un análisis individualizado indicó que algunos niños con TEL tienen un rendimiento normal en la exactitud y velocidad de lectura de palabras y de pseudopalabras (entre el 50% y el 70%). Sin embargo, en el caso de la comprensión lectora, la mayoría de los niños con TEL tuvieron un rendimiento significativamente inferior (87%), aunque alrededor del 13% tuvieron un rendimiento dentro del rango de normalidad. Además, los análisis de regresión jerárquica mostraron que diferentes medidas lingüísticas - memoria secuencial auditiva, comprensión auditiva y eficacia en la lectura de palabras - tienen un peso predictivo de la comprensión lectora.

En tanto Secco (2020), en su trabajo final acerca de los modelos de intervención psicopedagógicos utilizados en niños con dislexia de la Universidad Nacional de General San

Martín, utiliza un enfoque de investigación mixto, cualitativo y cuantitativo, de estudio observacional cualitativo con paradigma descriptivo, a una población de 12 psicopedagogos que se encuentren trabajando con niños con dislexia entre 6 a 11 años en consultorio privados del partido de San Martín. Su objetivo identificar el modelo de intervención del psicopedagogo en el tratamiento de niños con dislexia. Se obtuvo como resultado que no hay un modelo único predominante en las intervenciones, pero hay mayor inclinación en la perspectiva psicolingüística cognitiva.

En Perú, Vargas Mamani (2024) realiza el estudio “Intervención temprana en el desarrollo de la lecto escritura en niños con hipoacusia”, una revisión bibliográfica de diversas investigaciones referentes a la importancia de la intervención temprana en los niños con hipoacusia y cómo esta influye en sus aprendizajes, además de proponer diversas estrategias que facilitan el aprendizaje de los niños con este perfil, teniendo en cuenta los diferentes grados de pérdida auditiva, sus capacidades y estilos de comunicación y un método para identificar características físicas, lingüísticas y socioculturales que pueden interferir con los procesos cognitivos de aprendizaje y las estrategias de lectura para alcanzar un nivel de competencia en el aprendizaje de información escrita dado que se ha estudiado cómo leen las personas sordas y se ha demostrado que pueden tener una menor comprensión lectora y menos motivación para leer. La revisión sistemática permitió identificar estrategias de enseñanza beneficiosas para promover el proceso de lectura con el fin de mejorar la calidad de la participación de las personas sordas en contextos académicos, laborales y sociales. Se destaca que la enseñanza de la lecto escritura en niños con sordera requiere enfoques específicos y adaptaciones para abordar las particularidades asociadas con la falta de acceso total o parcial al sonido y nombra algunas metodologías que pueden ser útiles, entre ellas, las estrategias visuales con imágenes, tarjetas de palabras y objetos para asociar conceptos y palabras con sus representaciones visuales, enseñar el alfabeto y las letras utilizando actividades visuales y táctiles, emplear herramientas tecnológicas que integren imágenes, videos y juegos interactivos para reforzar el aprendizaje de la lectura y enseñanza de

fonética visual, utilizando gestos, movimientos faciales y otras señas que ayuden a los niños a asociar sonidos con letras y palabras, utilizando actividades que refuercen la conciencia fonémica a través de juegos y ejercicios visuales. Palabras claves: intervención temprana, hipoacusia, lectoescritura

Quintero López et al. (2022), presentan una investigación titulada “Memoria de trabajo en escolares con dislexia”, que explica que la memoria de trabajo es un proceso básico para la adquisición de aprendizajes de lectura, escritura y cálculo. Esta permite el procesamiento de los estímulos del medio. Sostiene que las personas con dislexia presentan alteraciones en este proceso neurocognitivo, principalmente en la manipulación de información verbal. Para su estudio se evaluó una muestra de 130 escolares con diagnóstico de dislexia, con el objetivo de establecer la relación entre la memoria de trabajo y memoria verbal, memoria viso verbal, nivel de conciencia, control mental y memoria semántica, para lo que se utilizó la construcción de un modelo de ecuaciones estructurales en un software, utilizando los resultados obtenidos en pruebas psicométricas aplicadas (WISC-IV). Se concluyó que las personas con dislexia presentan deficiencias en diversos dominios de la memoria, y la estimulación neuropsicológica es fundamental para garantizar el progreso escolar de la población con este trastorno.

Por su parte, Elena Úbeda-Romero (2021) recopila información en las bases PsycInfo, Psicología and Behavioral Sciences Collection y Psycodoc a fin de definir el concepto de lectoescritura y estudiar las posibles influencias internas o externas en el desarrollo de la lectura y la escritura como revisar las estrategias de prevención e intervención con niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) para una adquisición exitosa de la lectoescritura. Concluye que la actuación de los docentes para la detección de estos posibles problemas y evitar estas situaciones frustrantes para los niños resulta imprescindible, para ello deben estar correctamente informados, formados y capacitados; en cuanto las familias, es importante que consigan superar el sentimiento de preocupación y frustración, adaptarse a la realidad y apoyar a sus hijos dado que el aprendizaje de la lectoescritura es clave.

Por otra parte, el estudio realizado por Valeta Mendoza (2021), en Medellín, Colombia, analiza el impacto de las intervenciones psicopedagógicas en el desarrollo del lenguaje de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), haciendo énfasis en la importancia de herramientas complementarias y la participación de terceros en el contexto escolar. A través de una revisión documental sistemática, se examinaron estudios cuantitativos y cualitativos basados en fuentes primarias, permitiendo identificar enfoques efectivos en el ámbito psicoeducativo. Los resultados demostraron que las intervenciones resultan más eficaces cuando se combinan con otras estrategias de apoyo, tales como el uso de tecnologías educativas, la implementación de metodologías multisensoriales y la inclusión de terapias del lenguaje adaptadas a las necesidades individuales de los niños con TEA. Además, se destaca el papel fundamental de la colaboración interdisciplinaria entre docentes, terapeutas, familias y otros actores educativos, quienes pueden facilitar un entorno de aprendizaje más inclusivo y efectivo. El estudio concluye que, si bien existen diversas estrategias con resultados prometedores, aún es necesario desarrollar investigaciones de carácter mixto que permitan evaluar con mayor precisión la efectividad de cada intervención en distintos contextos educativos y socioculturales.

Marco teórico

Intervención psicopedagógica

Según la Real Academia Española, el término *intervenir* surge del latín *intervenire* ('venir entre'), que supone tomar parte de un asunto, interceder o mediar, interponerse. Esto refleja que hay una realidad que preexiste a la intervención de un tercero; parte de este supuesto la necesidad de vincularse y abordarla para poder comprenderla en su totalidad. En dichos de De León y Cambón (2004) los profesionales no nos posicionamos desde el lugar del saber, ya que supone una construcción que se va edificando en el encuentro de "saberes y sentires" con otros (Etchebere *et al.*, 2008). En este sentido, parafraseando a Henao López *et al.* (2006) se le llama intervención psicopedagógica al conjunto de actividades y estrategias que permiten el desarrollo de competencias para el aprendizaje tanto formal como incidental. La misma es un proceso integrador e integral que implica la necesidad de identificar las acciones posibles según los objetivos y contextos (2006). En general, la intervención psicopedagógica supone un análisis integral del sujeto que acude a consulta, implica una valoración de las necesidades que trae y el planteo de objetivos significativos para el individuo y su sistema familiar con el fin de mejorar sus aprendizajes y su salud mental en general. El psicopedagogo emplea un conjunto de conocimientos y metodologías basados en sus posicionamientos teóricos que posibilitan la ejecución de acciones en pos del desarrollo del sujeto en situación de aprendizaje.

En la historia de la psicopedagogía pueden reconocerse diferentes tipos de abordajes, tal como lo afirma Bousquet (1982), que responden a distintos momentos históricos, en un primer momento, desde 1956 a 1970, se realizaba un abordaje psicométrico y reeducativo que se enfocaba en la situación individual, el problema puntual de un sujeto con problemas para aprender manifiestos en la escuela; en el segundo momento, de 1970 a 1990, se enfocaba en el abordaje clínico desde el enfoque psicoanalítico se reconoce la subjetividad singular y se incorpora la consideración de los contextos no solo escolares sino familiares. En el tercer

momento, que se extiende desde 1990 hasta la actualidad, se realiza un abordaje interdisciplinario y transversal, influenciado por el paradigma de la complejidad, lo que constituye la integración de diferentes teorías y disciplinas, como el constructivismo, los desarrollos de la psicología cognitiva, la psicología social, la psicolingüística, las neurociencias, entre otras, que permiten la comprensión integral de un sujeto en situación de aprendizaje.

El 2 de noviembre de 1984, la Resolución N° 2473 dictada por el Ministerio de Educación de la Nación, aprobó las incumbencias profesionales del Psicopedagogo y Licenciado en Psicopedagogía, que contempla entre otras tareas:

- Asesorar con respecto a la caracterización del proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y/o anomalías para favorecer las condiciones óptimas del mismo en el ser humano, a lo largo de todas sus etapas evolutivas en forma individual y grupal, en el ámbito de la educación y de la salud mental.
- Realizar acciones que posibiliten la detección de las perturbaciones y/o anomalías en el proceso de aprendizaje.
- Explorar las características psicoevolutivas del sujeto en situación de aprendizaje.
- Participar en la dinámica de las relaciones de la comunidad educativa a fin de favorecer procesos de integración y cambio.
- Orientar respecto de las adecuaciones metodológicas acordes con las características bio – psico – socio – culturales de individuos y grupos.
- Realizar procesos de orientación educacional, vocacional – ocupacional en las modalidades individual y grupal.
- Realizar diagnósticos de los aspectos preservados y perturbados comprometidos en el proceso de aprendizaje para efectuar pronósticos de evolución.
- Implementar sobre la base del diagnóstico, estrategias específicas – tratamiento, orientación, derivación – destinadas a promover procesos armónicos de aprendizaje.

- Participar en equipos interdisciplinarios responsables de la elaboración, dirección, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos en las áreas de educación y salud.
- Realizar estudios e investigaciones referidos al quehacer educacional y de la salud, en relación con el proceso de aprendizaje y a los métodos, técnicas y recursos propios de la investigación psicopedagógica.

La Federación Argentina de Psicopedagogos participó en la redacción de las Incumbencias, es así que el profesional de la Psicopedagogía se incorporó, en casi todo el país, en gabinetes psicopedagógicos, generalmente integrando equipos interdisciplinarios, en escuelas, facultades, institutos; afianzando la inclusión en el campo de la educación y abriendo el campo de la salud; no obstante, ha sido necesario la creación de marcos legales, constituidos en colegios profesionales en gran parte de las provincias, sin embargo, aún resta avanzar en tres provincias, entre ellas Neuquén, Buenos Aires y Santa Cruz, en este último caso, en diciembre de 2024 ha sido sancionada en la Cámara de Diputados de la provincia la ley N° 3905 de regulación del ejercicio y creación del Colegio de Profesionales de la Psicopedagogía de la provincia de Santa Cruz, sin embargo, aún no ha sido instrumentada.

El Psicopedagogo puede desempeñarse en la asistencia o tratamiento de las dificultades en el aprendizaje o trastornos del neurodesarrollo, asimismo, puede intervenir con acciones de promoción de la salud en el aprendizaje o de prevención de potenciales riesgos. La OMS define a la salud como "un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades" (Organización Mundial de la Salud, 1948). Atendiendo a ello, la salud mental es abordada como un fenómeno complejo, por lo cual requiere que esto sea hecho desde la interdisciplinariedad. Asimismo, el ámbito de la salud mental se encuentra estrechamente ligado a la educación en todos sus sectores, particularmente a la educación informal. Podría decirse que el psicopedagogo inserto en el ámbito de la salud mental ejerce un rol de educador de manera implícita, esta acción formativa o de mejoramiento integral, se pone

de manifiesto en tanto promueve de manera continua en la persona su desarrollo de la libertad, de la razón y del lenguaje (Bambozzi, 2005).

La intervención psicopedagógica tiene que ver tanto con las necesidades psicológicas como con las educativas de uno o más estudiantes. Toda intervención psicopedagógica hay que entenderla como una labor que contribuye, desde su ámbito específico de aportaciones, a promover soluciones realistas y adaptarlas a determinados problemas existentes en la institución. Este proceso parte de los modelos de intervención que plantean las posibilidades para el diseño de planes de acción. (Rojas Valladares, 2018).

El Método Clínico, según explica Díaz Sanjuan L. (2011) se puede definir como el conjunto de procedimientos ordenados sistemáticamente, que se aplican para llegar al conocimiento y descripción del ser humano y así realizar pronósticos que parten de un proceso de evaluación, permitiendo un diagnóstico y posterior plan y proceso de intervención, el mismo busca responder a situaciones concretas de sujetos que sufren y se enfoca en la individualidad. Su intervención se caracteriza por la aplicación de entrevistas y/o tests, que proporcionan un conocimiento específico acerca de las particularidades de ese ser humano que concurre y se vale de conocimientos teóricos y técnicos. El psicopedagogo clínico según la Escuela Europea de Psicología (2023) es un profesional especializado en la evaluación, diagnóstico e intervención de problemas relacionados con el aprendizaje al identificar y abordar trastornos o dificultades que pueden afectar el proceso educativo de un individuo a través de herramientas y técnicas específicas, analizan el origen de dichas dificultades, ya sea de naturaleza cognitiva, emocional o neurológica. La intervención del psicopedagogo en la clínica busca diseñar estrategias que potencien las capacidades del individuo, garantizando un aprendizaje significativo y adaptado a sus necesidades. Desde la psicopedagogía clínica, el aprendizaje es un proceso complejo que integra aspectos cognitivos, emocionales y contextuales.

Lectura

Comprender qué significa la lectura para el ser humano es de suma importancia para una intervención que contemple la multidimensionalidad que implica este proceso; Para Gebhard (1979) es una intervención por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido en la mente del lector. La interacción siempre incluye tres facetas: material legible, conocimientos por parte del lector y actividades fisiológicas e intelectuales. Por su parte, Goodman (1982) considera que la lectura es un proceso constructivo que involucra una interacción entre el pensamiento y el lenguaje y que estos son procesos sociales en tanto que son utilizados por las personas para comunicarse.

La lectoescritura engloba actividades que involucran varios sistemas motores, perceptuales y visuales, así como habilidades lingüísticas y simbólicas. Sus componentes fundamentales incluyen el procesamiento fonológico, que hace referencia a la capacidad de reconocer y segmentar palabras, mientras que el procesamiento léxico facilita la identificación de palabras y contribuye a la comprensión lectora. Es importante destacar que la falta de dominio de este proceso puede perjudicar la decodificación y comprensión del texto, por este motivo cabe señalar que la fluidez en la lectura se adquiere mediante la práctica donde se logra adquirir mayor precisión, expansión de vocabulario y mejora en la comprensión (Arteaga y Carrión, 2022). Puede surgir alguna alteración en el lenguaje escrito, ya sea de manera adquirida o debido a un desarrollo insuficiente en el aprendizaje de la lectoescritura, ello se atribuye a la falta de aplicación de métodos y técnicas adecuados durante la enseñanza de la lectura y escritura, a consecuencia de esto se desencadenan dificultades en estos procesos para los niños (Verdezoto et al., 2023).

En las distintas épocas y en las diferentes culturas, la lectura ha sido un instrumento trascendental para la escolarización, la socialización, el desarrollo intelectual y profesional del ser humano. Por medio de la lectura, se aprende cualquier disciplina y se determinan aspectos

como el éxito o el fracaso escolar, que están en directa relación con la capacidad de comprensión lectora (Morles, 1994). Mesa et al. (2013) plantean que la lectura es una habilidad esencial para el éxito académico y profesional, pero que existe un número sustancial de niños y niñas con dificultades para llegar a dominarla de forma competente.

Desde la mirada de Perriconi (1986, p. 1-2) “En toda experiencia de aprendizaje y específicamente en esta, se hallan implícitas dos condiciones: la capacidad de cada niño individual y su historia familiar”; “Es muy importante el modo como el ser humano aprende a leer, pues esta experiencia determinará su opinión sobre el aprendizaje en general, así como el concepto de sí mismo como sujeto de aprendizaje e incluso como persona”. La lectura se considera esencial para poder adquirir conocimientos y un desarrollo evolutivo positivo en el transcurso de vida de las personas. Según Vygotski (1931) es un proceso superior de comportamiento, gracias al que se domina el desarrollo cultural y cognitivo. La adquisición de la lectura se desarrolla después de obtener la habilidad de hablar ya que, según Sancho (2014), esta capacidad tiene que estar consolidada para adquirir el lenguaje escrito.

La lectura es una actividad básica para el ser humano y transversal a toda enseñanza, siendo crucial para desarrollar el conocimiento (Silveira, 2013). Las áreas cerebrales que se encuentran implicadas en esta habilidad, según Pugh et al (2000) pertenecen al hemisferio izquierdo, donde la zona frontal inferior organiza, produce y manipula el lenguaje; la zona parieto-temporal realiza el ensamblaje fonológico y semántico; y la zona occipitotemporal reconoce las letras escritas después del proceso de asociación fonológico y semántico, el mismo explica que se conecta de forma directa el grafema de la palabra con el almacén léxico, es decir, con el significado. En el caso de que la lectura se realice en voz alta, estaría conectando directamente con el léxico fonológico, donde se encuentran los distintos fonemas, destaca que la utilización de esta ruta se realiza con palabras conocidas, que conforman el léxico visual. El segundo procedimiento, ruta fonológica, permite llegar al significado y transforma el grafema en

su sonido correspondiente, logrando acceder al significado. Por ello, necesita el léxico auditivo, donde almacena las distintas representaciones sonoras de las palabras, se destaca que en esta vía permite la lectura de palabras familiares como pseudopalabras. Por otro lado, los procesos sintácticos, están relacionados con aquellas palabras aisladas que hacen posible la activación de los significados que se encuentran almacenados en la memoria y que no transmiten ningún mensaje. Además, encontramos los procesos semánticos que tienen como finalidad extraer el significado del texto e integrarlo con los demás conocimientos que se encuentran almacenados en la memoria y así hacer uso de ellos, mediante la comprensión. Es en estos procesos donde se originan unos inferenciales, que fomentan al lector a añadir información que, aunque no esté reflejada en el texto debe poseer el individuo para su total comprensión. Por último, la memoria operativa o de trabajo hace referencia a la habilidad para retener información al mismo tiempo que se procesa la nueva que se va recibiendo, es decir, la retención de letras, palabras o frases al leer mientras se decodifican.

Roncero (2003) propone una serie de fases orientativas para desarrollar la habilidad lectora: La fase uno, “El aprendizaje de la mecánica y el placer de asociar”, consiste en un principio, en asociar de forma atractiva palabra-imagen, partiendo de los intereses del alumno o alumna. Se comenzará con asociaciones de dos objetos a sus respectivas palabras y no se irá aumentando el vocabulario hasta que sea resuelto correctamente (máximo 10 objetos en total). A continuación, se pasaría al aprendizaje de las vocales, asociando grafema-fonema. La fase dos, “Nuevos emparejamientos”, seguirá el mismo proceso de la fase anterior, a diferencia que se asociará palabra-imagen de objetos que forman parte de su vida cotidiana y que es capaz de reconocer fácilmente (aumentando de 20 a 30 objetos). Para luego pasar al aprendizaje de las consonantes: P, N, L, S, ... La fase tres, “La composición de las palabras”, el niño o niña aprende a dividir palabras y a leer sin apoyo de imágenes, de tal manera que tendrá que realizar asociación palabra imagen de las ya trabajadas y colocar las sílabas que conforman la palabra. En

esta fase se muestra el carácter funcional de la lectura, ya que puede anticiparse o hacerle participe de un acto. Por último, la fase cuatro, “Verbos, artículos y preposiciones: Afianzando la lectura”, comienza cuando el niño o niña domina aproximadamente 50 palabras y que además contengan la mayoría de los grafemas. En un primer momento se realizará la discriminación de verbos, seguido de los artículos y cuando conozcan bien dos o tres verbos se introducen las preposiciones fáciles y de forma oral se le señalarán acciones. En niveles más avanzados, el niño o niña comenzará a leer textos escritos e irá adquiriendo el hábito de lectura, recomendando cuentos cortos y con frases breves en las ilustraciones, especializados y adaptados.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se entiende porqué Bishop y Snowling (2004) afirman que los programas que se centran exclusivamente en la fonología corren el riesgo de dejar habilidades fundamentales no tratadas como la comprensión. De hecho, en estos casos algunos estudios señalan resultados prometedores mediante una intervención centrada en los aspectos semánticos (Ebbels et al., 2012) y con una intervención que combina, tanto los aspectos fonológicos como semánticos (German et al., 2012).

Lectura funcional

Según González (2001), lectura funcional es aquella que tiene como objetivo básico permitir a la persona acceder al contenido de mensajes elementales, mínimos, necesarios o imprescindibles para su propia utilidad, interés o seguridad. Existe una lectura de estas características cuando la persona que lee solo es capaz de llegar a la interpretación de palabras o frases cortas de uso común. En decires de Mendoza Fillola, López Valero y Martos Núñez (1996), el aprendizaje de la lectura, en la perspectiva constructivista, no debe limitarse a la adquisición de un sistema simbólico escrito, si bien primero debe estar unido al lenguaje oral y a su representación gráfica, debe basarse, además, en la adquisición de habilidades y estrategias que permitan tanto el acceso a la información, a otros saberes, como la inferencia de

significaciones; por lo que la comprensión literal y la inferencial o interpretativa es un componente esencial de la lectura que determina que su aprendizaje aparezca unido al lenguaje escrito. Su objetivo fundamental es “permitir a la persona acceder al contenido de mensajes elementales, mínimos, necesarios o imprescindibles para su propia utilidad, interés o seguridad” (García, 2015, p. 59) gracias a que parte del reconocimiento visual de algunos rasgos gráficos conducentes al significado verbal en las palabras escritas (García, 2015), puede convertirse en una herramienta muy eficaz para la lectura fluida y contextual, dado que puede darse en palabras muy presentes en la vida diaria de las personas. Autoras que refieren al método de aprendizaje de la lectura funcional (Guerra, 2010; Delgado, 2011; García, 2015) han diferenciado tres fases o momentos claves para este proceso, a saber: 1) habilidades prelectoras y percepción global, 2) conciencia del vocabulario de las acciones que se realizan cotidianamente, 3) lectura global para uso funcional. Este ciclo progresivo pretende incluir al estudiante en el mundo de la lectura en relación con su quehacer diario, reconociendo el vocabulario de las cosas que hace, dice y necesita para comunicarse asertivamente con los otros. En definitiva, la lectura concebida como una práctica social con sentido significativo. Siguiendo a Arrojo (2003) aprender a leer es más que aprender un código o descifrarlo. Significa construir significados que se pueden utilizar en lo concreto para comprender, transmitir, resolver situaciones y comunicar. Un texto sólo es significativo cuando responde a una necesidad de resolución cotidiana, es así como leer en la escuela primaria más que un desafío académico, se convierte en un requerimiento de inclusión social, de autoestima.

La lectura tiene como finalidad el aprendizaje escolar y, además, favorecer el incremento del lenguaje además de permitir formar parte de la sociedad de manera activa e inclusiva (desarrollo personal y social) ya que posibilita y amplía la participación en conversaciones, la expresión de pensamientos, ideas, sentimientos; permite pedir ayuda, desarrollar la capacidad cognitiva y creativa y también es un medio de entretenimiento que permite compartir vivencias.

Métodos de enseñanza de la lectura

Siguiendo a Braslavsky (1992) podemos agrupar dos tipos de métodos, por un lado, los métodos de marcha sintética que su vez pueden ser alfabéticos o fonéticos y, por otro lado, los métodos de marcha analítica que se distinguen como global analítico y global.

El método alfabético enseña el nombre de las letras y no los sonidos, es decir, enseña a leer ele, eme, ese, jota, pe, etc., y por eso, para traducir la visión de las letras que componen una palabra al sonido de la palabra, introdujo el recurso del deletreo. Se inicia el proceso de aprendizaje enseñando al niño a reconocer las unidades lingüísticas que componen su nombre. Esta forma es cada vez menos utilizada ya que implica que el niño aprenda sonidos “falsos” de las consonantes (ese, eme, ele) y por tanto al formar la sílaba es necesario eliminar articulaciones y fonemas sobrantes (Jiménez y Artiles, 1995).

Continuando con Braslavsky, se considera que el método fónico surge como alternativa al alfabético y se enfoca en la utilización de los sonidos de las letras, lo que suele acompañarse de imágenes. Este método lleva al aprendizaje de las correspondencias grafema–fonema y es un objetivo del mismo que el alumno evoque rápidamente el sonido correspondiente a cada imagen gráfica de las letras. A lo largo de los años se han agregado el uso de la mímica o la gesticulación para el aprendizaje del código a través de la actividad psicomotriz. En la primera etapa se comienza por enseñar la forma y simultáneamente el sonido de las vocales y en seguida las consonantes. Primero se combinaban entre sí las vocales, luego se enseñaban las combinaciones con una consonante. Así se combinaban palabras, frases y oraciones, las cuales llenaban dos o tres cartillas de ejercicios que los niños debían aprender antes de pasar a la lectura propiamente dicha.

El método silábico trabaja en primera instancia las vocales y progresivamente se van agregando las consonantes en un escalonamiento de menor a mayor dificultad. La idea es que el niño tome conciencia de la posibilidad de armar o desarmar palabras atendiendo a sus

componentes. En los métodos silábicos se emplean como unidades claves las sílabas que después se combinan en palabras y frases, tiende a resolver la dificultad que crea la inexactitud de la pronunciación de las consonantes aisladas. Algunos idiomas, que poseen muchas palabras monosilábicas, favorecen el propósito de comenzar enseñando la lectura con significación. Después de enseñar así las primeras sílabas se elaboran frases y palabras. Comúnmente se enseñan primero las vocales con ayuda de ilustraciones y palabras. Después se hacen ejercicios para componer cada vocal con las diversas consonantes, por un procedimiento análogo al anterior. Las ilustraciones suelen suprimirse cuando las palabras se independizan como material de lectura. Este método es descrito por Braslavsky (1992).

Los métodos analíticos o globales comienzan el proceso de lectura por unidades lingüísticas significativas e insisten en el uso de estructuras con significado. Utiliza estructuras complejas significativas, como las frases y las palabras, para que progresivamente el niño sea capaz de distinguir los elementos más simples (sílabas y grafemas). Esto se logra a partir de la descomposición analítica que se efectúa a partir de las estructuras complejas.

Hay dos grandes categorías en este método, la léxical, donde se pretende que el alumno comprenda una serie de palabras que se convierten en la base del aprendizaje posterior y estas son acompañadas de dibujos para reforzar icónicamente la comprensión lectora (Jiménez y Artiles 1995); y a su vez, este método tiene dos formas, por un lado la enseñanza de palabras generadores y por otro, la enseñanza de palabra generadora con aprendizaje de sus componentes y reconstrucción de nuevas palabras con los elementos ya aprendidos. En este último, el niño primero aparea la percepción auditiva de la palabra con la representación gráfica, aprende a leerla y luego la descompone en sílabas, siendo así factible que el alumno recomponga la palabra y recombine las sílabas conocidas formando nuevas palabras.

El método global - natural fue sintetizado por Mialaret (1979) y pretende que el niño pase de la globalización al análisis como un proceso natural de identificación de los elementos que

destacan en un conjunto, y es el propio niño quien lo descubre. Este método puede dividirse en tres partes o momentos: a) preparación para las adquisiciones globales, en donde adquiere importancia la expresión a través del dibujo. La escritura es presentada como la expresión de dibujos significativos; b) la iniciación de la lectura donde los maestros introducen frases que expresan los alumnos en el contexto natural que es el aula. En este nivel predomina la lectura expresiva que se basa en la memoria auditiva y visual de la frase escrita; c) son introducidas las estrategias para promover el reconocimiento y observación de las frases como unidades de lenguaje con significado en sí mismas.

Se podría decir que el primer método empleado naturalmente para leer en la historia de la humanidad fué el método global, debido a que no existen antecedentes anteriores a los jeroglíficos, considerados la primera forma de escritura, ya que mediante el reconocimiento total de sus dibujos se expresaba cada palabra del idioma. Es entonces factible pensar que inventores de la escritura alfabética debieron partir del sonido de la palabra para descomponerla en sílabas y en fonemas y darles una representación simbólica y que para enseñar a leer se seguía el mismo proceso.

El método global de enseñanza de la lectura parte de la palabra o la frase para llegar a sus elementos: las sílabas, las letras, los sonidos. Como explican Dubreucq et al. (1988, p.5) en relación con postulados de Decroly, este método es una “forma de enseñanza o de aprendizaje fundada en el carácter global de la percepción y de toda la actividad mental de operaciones complejas para proceder después al análisis de los elementos que estas operaciones implican”. Siguiendo a estos, describen:

Dentro del contexto del método global-natural, en el aprendizaje de la lectoescritura se adopta el método ideo-visual (basado en las ideas y la visualización de las palabras) que parte de la frase y la palabra para llegar, por el análisis, a la distinción de la palabra, la sílaba y el fonema. Las frases que se trabajan en la lectura siempre salen de la

observación directa, después de la asociación y siempre precedidas de un dibujo de observación. El método posee múltiples ventajas para el escolar, aparte de ser un método natural que se ajusta a su psicología, pues permite la vinculación de la lectura con la vida misma y posibilita la relación de la lectura y del lenguaje con su vida afectiva. También facilita una percepción visual más rápida y una mayor comprensión lectora. (p- 64-65)

El método ecléctico se forma al integrar aspectos significativos del método global, el de palabras normales y todos los otros métodos con el propósito de facilitar el aprendizaje de la lecto - escritura. Este método es analítico - sintético y asocia la grafía de cada palabra con la idea que representa, propiciando así la enseñanza - aprendizaje de la lectura y la escritura de manera simultánea. Toma aspectos valiosos de los distintos métodos, procedimientos y técnicas para diseñar un programa de enseñanza de la lectoescritura que permita el desarrollo de todas las capacidades.

Venezky (1978) explica que la diferencia básica entre las 2 metodologías radica en el momento en que se dedica al aprendizaje de las reglas de conversión grafema - fonema ya que las metodologías sintéticas lo utilizan desde el comienzo mientras que las metodologías analíticas la posponen a etapas posteriores, en consecuencia, cualquiera que sea el método por el que se aprende la lectoescritura, antes o después, implica aprender las reglas de conversión grafema - fonema.

Psicolingüística - Alteración Psicolingüística

Según Fernández Martín (2016) “la psicolingüística podría definirse como la ciencia que se encarga de estudiar la manera en que comprendemos, producimos, adquirimos y perdemos el lenguaje”. Es así que podría decirse que estudia el proceso de aparición y desarrollo del lenguaje (Vila, 1991, p. 111), es decir, como el ser humano adquiere el lenguaje y los mecanismos cognitivos que intervienen en el procesamiento de la información lingüística. Estudia los

procesos mentales de codificación y decodificación que determinan el comportamiento lingüístico tanto en el niño como en el adulto (Garayzábal & Otero, 2005). Por lo tanto, apunta a la comprensión del origen de las operaciones que hacen posible el procesamiento de la información que las genera y los mecanismos por medio de los cuales los niños las alcanzan, y la capacidad para interactuar comunicativamente en los distintos planos de desempeño (Silva, 2005). También está interesada en el papel de la memoria en el uso de la lengua, el modo como se organiza el léxico y se accede a él, la forma como se estructura el significado y se organizan los conceptos, así como los procesos de aprendizaje de la lectoescritura. Estos procesos son funciones cerebrales complejas, que se desarrollan por la interacción entre el medio social y el desarrollo biológico del cerebro, el que se encuentra dividido por dos hemisferios donde cada uno desempeña un papel fundamental en cuanto a la producción de palabras y reconocimiento de la voz (Arellano et al., 2021).

Sin embargo, por otra parte, un déficit lingüístico es entendido como toda manifestación lingüística alterada a consecuencia de trastornos del neurodesarrollo, daño cerebral adquirido, o enfermedades neurodegenerativas, por lo tanto, un síntoma propio de ciertos síndromes y enfermedades (síntoma central o periférico), que no constituye en sí mismo un trastorno (Gallardo, 2009, p. 328, citado en Fitta García y Ortiz Carballo, 2020). Siguiendo a Jiménez Ruiz (2019) las alteraciones, anomalías, perturbaciones o trastornos del lenguaje dificultan, de manera más o menos persistente la comunicación, afectando no solo aspectos lingüísticos, sino también intelectuales y de la personalidad, interfiriendo en las relaciones y el rendimiento escolar, social y familiar de los individuos que las transitan.

Los trastornos del neurodesarrollo (TND) pueden contemplarse desde distintos niveles. En primer lugar, desde los genes, implicados en las estructuras del cerebro con determinada funcionalidad, en un segundo nivel, se encuentran los mecanismos cognitivos elementales de la actividad mental producidos por ciertos conjuntos de estructuras del cerebro. El producto de esta

actividad mental son conductas, que representan la única parte del proceso cognitivo que es observable. Los TND se caracterizan por presentar síntomas que en sí son características básicas de cualquier individuo considerado normal, por lo tanto, los límites con la normalidad suelen ser muy imprecisos y dependientes del profesional que interpreta la magnitud de los síntomas y del contexto. No existen signos biológicos que puedan determinar su presencia, tales como análisis o electroencefalogramas; a pesar de que estos podrían ayudar a determinar su etiología. Los límites entre un trastorno y otro pueden ser imperceptibles mientras que en ciertos trastornos la comorbilidad, es decir, la presencia de dos o tres trastornos asociados es la forma habitual de presentarse. A su vez, es posible categorizar los TND según los problemas que presentan las características mencionadas (Artigas-Pallarès et al., 2011). Entre las tres categorías propuestas por el autor se encuentran los trastornos en los cuales no está identificada una causa específica, aunque se admite una importante base genética, que corresponden a los trastornos de la comunicación, los trastornos del aprendizaje, el trastorno de déficit de atención/hiperactividad y los trastornos del espectro autista, también se nombra el trastorno de aprendizaje no verbal, del trastorno procesual o del trastorno semántico-pragmático. En estos casos los síntomas no difieren cualitativamente de los rasgos normales que se pueden apreciar en cualquier individuo, por tal motivo, los límites entre trastorno y normalidad son muy imprecisos.

Trastorno del espectro autista. El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es definido como la dificultad persistente en el desarrollo del proceso de socialización, enlazado a un patrón restringido de conductas e intereses, dentro de los que se incluyen restricciones sensoriales. Las manifestaciones clínicas del TEA varían mucho entre las personas que lo presentan, así como su funcionamiento intelectual y sus habilidades lingüísticas. En algunos casos, este trastorno se hace más evidente con las conductas disruptivas del niño o niña, como aquellos momentos de crisis en dónde es muy difícil contenerlos, esta situación en casos extremos hace que se vuelvan violentos e incluso intenten autolesionarse. (Ariza, 2021).

Se pueden encontrar una gran diversidad de intervenciones psicopedagógicas para niños con TEA. Los modelos de intervención integrales deben englobar habilidades de comunicación funcional, aprendizajes relevantes, llevarse adelante en diferentes entornos, discutir las conductas problemáticas mediante la ayuda conductual positiva, fomentar tareas con iguales y remarcar el rol de la familia en la planificación e implementación de los objetivos de los programas, donde se contempla incluir conocimientos de varios métodos, pudiendo influir de forma favorable en la adquisición de nuevas habilidades en personas con TEA (Reboredo, 2015).

En relación con la lectura, para gran parte de la población con T.E.A, su adquisición se centra en objetivos funcionales a fin de potenciar otros aprendizajes, de tipo cognitivo, verbal o social. Mediante el entrenamiento los niños pueden reconocer palabras escritas a través de la asociación.

Trastorno específico del lenguaje - Trastorno de desarrollo del lenguaje (T.E.L – T.D.L). Tomando de referencia a Labra et. al (2022), se podría decir que los trastornos de la comunicación incluyen déficits en el lenguaje, el habla y la comunicación, quienes además explican estos aspectos considerando que el habla es la producción expresiva de sonidos e incluye la articulación, la fluidez, la voz y la resonancia; el lenguaje incluye la forma, la función y el uso de un sistema convencional de símbolos, es decir, la palabra hablada, el lenguaje de signos, palabras escritas e imágenes según las reglas para la comunicación y la comunicación incluye cualquier comportamiento verbal o no verbal, ya sea intencional o no intencional, que influye en el comportamiento, las ideas o las actitudes de otro individuo.

En líneas generales, se considera como conjunto de alteraciones heterogéneas caracterizadas por la presencia de retrasos y un desarrollo alterado en los procesos comprensivo y expresivo del lenguaje que persisten en el tiempo (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2018). Esta condición no puede ser explicada por otras condiciones, tales como la deficiencia mental, sensorial o motriz, el autismo, la privación sociocultural, lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, encontrándose la capacidad de autonomía dentro de los parámetros normales.

Tomando de referencia Manual diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales APA (1995). DSM-IV, el Trastorno del Lenguaje incluye tanto las alteraciones expresivas como receptoras del lenguaje, y puede diagnosticarse desde los cuatro años, considerando que en esta edad las posibles alteraciones del lenguaje son estables. Las dificultades en el lenguaje no deben ser atribuibles a condiciones médicas y neurológicas. Los criterios diagnósticos son las dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje a través de las diferentes modalidades; debido a los déficits en comprensión o producción que incluyen los siguientes: vocabulario reducido que incluye la memoria verbal y el acceso al almacén lexical; limitada estructura de las frases, lo cual involucra la aptitud para juntar palabras y la terminación de

palabras para formar frases basadas en las reglas de la gramática y la morfología. Se presenta también un deterioro del discurso, es decir, de la capacidad para usar vocabulario y conectar frases para explicar o describir un tema o una serie de sucesos o tener una conversación. Como segundo criterio hay un marcado déficit cualitativo y cuantitativo por debajo de lo esperado en función de la edad, lo que provoca limitaciones funcionales, lo que produce limitaciones funcionales en la comunicación eficaz, la participación social, los logros académicos o el desempeño laboral, de forma individual o en cualquier combinación, asimismo el inicio de los síntomas se produce en las primeras fases de período de desarrollo y las dificultades no son atribuibles a una deficiencia auditiva, a otras deficiencias sensoriales, disfunciones motoras, u otra condición médica o neurológica y no se explica mejor por una discapacidad intelectual o retraso global del desarrollo. Algunos factores asociados al trastorno del lenguaje son la presencia del mismo en la historia familiar, timidez para hablar, la preferencia por comunicarse sólo con familiares o conocidos. Además, este puede coexistir con el trastorno del habla, con TEA, TDAH y con trastornos de la coordinación.

El Trastorno de los Sonidos del Habla (fonológico) se caracteriza por una producción fonológica que no es acorde a lo esperable para la edad o etapa del desarrollo. Suele presentar sustituciones de un sonido por otro u omisiones de sonidos, tales como consonantes finales. Los criterios diagnósticos refieren dificultades persistentes en la producción de los sonidos del habla que interfieren en la comprensión del habla o impiden los mensajes de la comunicación verbal; limitaciones en la comunicación efectiva que interfiere de forma individual o combinada en la participación social, y en el alcance de los logros académicos o laborales; inicio de los síntomas en un período temprano de desarrollo y las dificultades no son atribuibles a condiciones congénitas o adquiridas como parálisis cerebral, hendidura palatina, pérdida de audición, traumatismo cerebral, u otras condiciones médicas o neurológicas APA (1995).

En casos en los que hay dificultades en el componente pragmático o de uso contextual del lenguaje, similares a los asociados a los niños con trastorno del espectro autista, pero que no presentan todas las características para recibir dicho diagnóstico, se considera como Trastorno de la Comunicación Social (Pragmático). Sus criterios diagnósticos son las dificultades persistentes en el uso social de la comunicación verbal y no verbal; déficits en el uso de la comunicación con objetivos sociales, tales como saludar y compartir información, de una forma que es apropiada para el contexto social; deficiencia en la aptitud para cambiar la comunicación para ajustarse al contexto o para atender a las necesidades del oyente, tales como hablar de manera diferente en la clase que en recreo, hablar de manera distinta a un niño que a un adulto, y evitar el uso excesivo de un lenguaje formal; dificultades para seguir las reglas de la conversación y para narrar, tales como mantener los turnos de conversación, parafrasear cuando no se entiende alguna idea, y conocer cómo usar los signos verbales y no verbales que regulan la interacción; Manifiestas dificultades para comprender lo que no está explícitamente expresado, como para realizar inferencias, y significados del lenguaje no literal o ambiguo, tales como modismos, humor, metáforas y múltiples significados que dependen del contexto para interpretarlos. Los déficits resultan en limitaciones funcionales en uno o más de los siguientes dominios, como una comunicación efectiva, la participación social, relaciones sociales, o en el rendimiento académico o laboral y el inicio de los síntomas se produce en un momento temprano del desarrollo, aunque los déficits pueden no ser completamente manifiestos hasta que la comunicación social demanda un nivel que excede sus capacidades. Los síntomas no son atribuibles a otra condición médica o neurológica o bajas aptitudes en el dominio de la morfología o la gramática, y no se explica mejor por el trastorno del espectro autista, discapacidad intelectual, retraso global del desarrollo, u otro trastorno mental APA (1995).

El Trastorno de la Comunicación No Especificado se aplica a los casos en los que los síntomas característicos del trastorno causan un malestar o un deterioro significativo social,

laboral o en otras áreas importantes del funcionamiento; pero no cumplen todos los criterios para otro trastorno de la comunicación o para cualquier otro diagnóstico de los trastornos del neurodesarrollo. El trastorno de la comunicación no especificado es una categoría reservada para situaciones en las que el psicopedagogo no puede especificar que se cumplan los criterios para un trastorno de la comunicación específico o un trastorno del neurodesarrollo específico, e incluye las presentaciones en las que no hay suficiente información para hacer un diagnóstico más específico APA (1995).

El Trastorno de Desarrollo del Lenguaje se define como un trastorno severo y persistente en la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral, que no está asociado a una condición médica, que puede involucrar a uno o varios componentes del lenguaje en diferente grado tanto a nivel expresivo como receptivo y que afecta al desarrollo social y/o escolar (Bishop et al., 2016). La teoría explicativa más aceptada del TDL se basa en el procesamiento de la información y plantea dos modelos complementarios. El primero, la existencia de una limitación funcional de determinados dispositivos cognitivos, tales como la memoria de trabajo (bucle fonológico), el acceso al léxico, la velocidad de procesamiento y la percepción auditiva. El segundo, la limitación general del sistema del procesamiento lingüístico, cuya dificultad radica en formar representaciones fonológicas, léxicas, semánticas y morfológicas correctas de las palabras, lo que impacta sobre la memoria de trabajo fonológica y el acceso al léxico (Ardiles et al., 2015).

Las personas con esta afectación presentan alteraciones en la memoria de trabajo, funciones ejecutivas y procesos atencionales, la cual suele identificarse desde la etapa preescolar, sin embargo, puede manifestarse a lo largo de las diferentes etapas de la vida afectando a niños, adolescentes y adultos (Labra et al., 2022). De igual modo, presentan problemas en diferentes ámbitos de su vida cotidiana, perjudicando de manera negativa su desarrollo social, emocional, intelectual y personal.

Dificultad específica de aprendizaje (D.E.A). El origen y las causas explicativas de las dificultades de aprendizaje pueden ser varias. A saber, las disfunciones cerebrales, las lesiones en la corteza cerebral, los cambios en el sistema nervioso central y/o los errores en el funcionamiento de los procesos cognitivos pueden ser algunas de las causas por las que aparecen las dificultades de aprendizaje (Navas et al., 2011). Por lo que las causas suelen encontrarse en la persona, pero hay factores de riesgo que pueden ser el determinante o detonante de que el alumno presente dificultades a la hora de aprender (Defior, 1997). Los factores de riesgo asociados a las dificultades de aprendizaje son situaciones o circunstancias que complican el proceso de aprendizaje. Por un lado, dentro de los factores genéticos se encuentran los heredados y los estructurales, los heredados son aquellas alteraciones provocadas por trastornos genéticos, mientras que los estructurales son aquellas alteraciones que se dan en la meiosis, como por ejemplo una translocación de una de las porciones de un cromosoma (Navas et al., 2011). Por otro lado, dentro de los factores no genéticos están los factores prenatales y posnatales. Los factores de riesgo no genéticos prenatales, también llamados factores teratológicos, son aquellos elementos físicos, químicos o biológicos que pueden causar daños al feto (Navas et al., 2011). Del mismo modo, los factores de riesgo no genéticos posnatales son aquellos que tienen que ver con el contexto socio ambiental en el que te desarrollas, los servicios a los que tienes acceso, el entorno familiar y escolar, entre otros (Navas et al., 2011).

Las dificultades de aprendizaje pueden llegar a tener como consecuencia los trastornos de la lectura y/o escritura (APA, 1995). Por un lado, los trastornos de la lectura son aquellos que afectan en el proceso de adquisición de las habilidades lectoras para la identificación de letras, la asociación de letras con sonidos, reconocer las palabras y comprender la idea global del texto (APA, 1995). Dentro de los trastornos de lectura se distinguen las personas disléxicas y las personas con retraso en la lectura. En la literatura se habla de distintos tipos de dislexia como por ejemplo la evolutiva y la adquirida. La dislexia evolutiva se caracteriza por las dificultades que

aparecen al empezar a enseñar la lectura sin ninguna causa explicativa, mientras que la dislexia adquirida se caracteriza por las dificultades y por la pérdida de las destrezas adquiridas para leer, que aparecen por un daño neurológico en una persona que inicialmente era competente en la lectura (Maicas, 2011). Por su parte, las personas con retraso en la lectura presentan dificultades a la hora de acceder al conjunto de palabras tanto visualmente como fonológicamente, lo que indica que tienen dificultad en el proceso de reconocimiento y significado de las palabras. El retraso lector es un término que habla de los niños que tardan más en adquirir las habilidades para la comprensión de textos y de la lectura (Maicas, 2011).

La dislexia es una Dificultad Específica de Aprendizaje, de origen neurobiológico, con dificultades para conocer con precisión y agilidad las palabras escritas, así como para decodificar y escribir, aunque reciba una enseñanza adecuada. Además, estas dificultades se perciben como consecuencia del déficit de componente fonológico del lenguaje, una carencia que resulta inesperada, ya que otras habilidades cognitivas están protegidas (Lyon et al., 2003). Es decir, la alteración del lenguaje está relacionada con el trastorno que se produce al pronunciar las palabras, la dificultad para leer, la confusión de las letras del abecedario, la dificultad en el sistema simbólico, la escasa comprensión lectora, la atención y concentración dispersa (Álvarez y Correa, 2021). Muchas veces tienen dificultades con la coordinación motriz y/o la percepción del tiempo, incluso con tareas como leer la hora. Asimismo, no todos los/las niños/as con dislexia presentan déficit fonológico (Pennington et al., 2012). Además, las personas disléxicas tienen menos desarrollo en la región occipito temporal de la izquierda, la cual se denomina “caja de letras” o “campo de la forma visual de las palabras” y tiene la función de reciclar las palabras cuando la persona aprende a leer. Por lo tanto, este campo crece y se activa mucho con el aprendizaje de la lectura (Samaniego y Luna, 2020).

Esta disfunción cerebral para Prieto (2015), afecta la capacidad del cerebro para procesar la información visual y lingüística de manera coordinada, lo que puede manifestarse en

dificultades persistentes en la lectura, la escritura y la ortografía. A nivel neuronal, se observan diferencias estructurales y funcionales en áreas específicas del cerebro relacionadas con el procesamiento del lenguaje, como el giro angular y el giro frontal inferior. Estas diferencias pueden influir en la velocidad y precisión con las que el individuo procesa la información escrita, lo que contribuye a las dificultades características de la dislexia

Hipoacusia. La hipoacusia corresponde a la pérdida parcial de la audición que limita el desarrollo del lenguaje oral. La dificultad del acceso al lenguaje oral y en su mayoría la falta de algún sistema de comunicación de manera temprana, el niño presentará dificultades en la representación mental de la realidad (Peña-Casanova et. al, 2014).

González y Blanco (2000) manifiestan que hipoacusia leve es cuando presenta un lenguaje y habla de manera normal con algunas deficiencias articulatorias y discriminación auditiva en expresiones con similitud de sonido y diferente escritura (rato – arto); moderada, es cuando presenta alguna dificultad en el habla y requiere de un tratamiento terapéutico a fin de lograr potenciarlo y fortalecerlo; severa y profunda, es cuando la dificultad de lenguaje y el habla presenta una obstrucción muy marcada debido al problema de audición y que se puede requerir de algunos auxiliares auditivos, a fin de poder lograr aumentar su capacidad auditiva en las personas que presentan un diagnóstico de hipoacusia. Es por estas razones el proceso de lectura y su comprensión e interpretación es una de las actividades cognitivas más complejas en niños con deficiencia auditiva. Para que este proceso se fortalezca es importante que los niños con hipoacusia se interrelacionen con estrategias adecuadas y pertinentes como son los juegos, imágenes, recursos gestuales y corporales y el lenguaje de señas. Herrera (2005) sostiene que el léxico en las personas sordas es un factor importante que influye en las dificultades de lectura y escritura, es decir en la competencia lingüística a nivel léxico, sintáctico, semántico y discursivo. En muchas ocasiones no están claros los términos deficiencia auditiva, sordera e hipoacusia.

Alonso et al. (1991), consideran que estos tres términos son sinónimos. Los alumnos sordos profundos son aquellos que presentan una audición no funcional para la vida diaria y no pueden adquirir el lenguaje oral a través de la vía auditiva. La visión se convierte en su principal canal de comunicación y la lengua de signos, su lengua natural. Los alumnos hipoacúsicos son aquellos que, a pesar de presentar una audición deficiente, ésta se considera funcional para la vida cotidiana, presentan deficiencias en cuanto a léxico, articulación o estructuración y adquieren el lenguaje oral (considerado su principal medio de comunicación) por vía auditiva.

Discapacidad Intelectual. Considerando la definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001) se define discapacidad como un «término genérico que incluye déficit, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)» (p. 14). Esta condición se evidencia durante la infancia, puede clasificarse según su gravedad en leve, moderada, severa o profunda; es caracterizada por dificultades en las funciones intelectuales como: resolución de problemas, razonamiento, pensamiento abstracto y aprendizaje (González et al., 2019).

Se considera discapacidad intelectual leve cuando la persona tiene un cociente intelectual alrededor de 50% y 69%, esta es la más frecuente dentro de esta patología, la cual incluye alteraciones en el funcionamiento intelectual, sin embargo, a pesar de sus limitantes pueden requerir un mínimo apoyo para realizar actividades de la vida cotidiana (Quintero et al., 2021).

En las discapacidades intelectuales se incluyen tres diagnósticos: Discapacidad Intelectual, Retraso Global del Desarrollo y Discapacidad Intelectual No Especificada en los cuales se ve afectada la inteligencia. Esta se ha definido como la "Habilidad para adquirir

conocimientos, pensar y razonar con eficacia, y manejarse en el entorno de modo adaptativo” (Passer et al., 2004).

Método

Esta investigación se abordó desde el método Mixto (Hernández Sampieri et. al 2008), que comprende la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener un análisis situacional más completo del fenómeno.

Este método es apropiado para el presente estudio porque se pretende, a partir de él, responder a los objetivos de la investigación.

Al seleccionar la muestra, se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

Tiempo: Las encuestas se realizaron durante mayo y junio de 2025.

Personas: Sujetos formados en psicopedagogía, sujetos que trabajen con niños, sujetos que hayan tratado las alteraciones psicolingüísticas.

Contexto: Se encuestó a psicopedagogos/as que desarrollan su labor en el ámbito privado en la República Argentina.

Diseño

Se selecciona el diseño de investigación mixto de tipo no experimental, transversal. Hernández, Fernández y Baptista (2010) plantean que, en el mismo “Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa, y dichas relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural” (p. 150) y considerando que se pretende recolectar datos en un momento con el fin de analizar la modalidad de las variables, evaluar la situación, el fenómeno en este momento y dilucidar la relación entre las variables. Cuantitativo en tanto que se aborda la tabulación y análisis de los datos recopilados mediante una encuesta, cuyos datos serán analizados para la verificación o negación de la hipótesis planteada. Como

menciona (Hernández, 2010) En este sentido, el método cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, además señalan que este enfoque es secuencial y probatorio, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica se miden las variables en un determinado contexto; se analizan los datos obtenidos y se establece una serie de conclusiones respecto de las hipótesis; Cualitativo en tanto que se centra en investigar qué piensan las personas relacionadas con el fenómeno estudiado.

Participantes

La presente investigación se desarrolló a partir de cuestionarios/encuestas a psicopedagogos que trabajaron con niños con distintas alteraciones de procesamiento psicolingüísticas pertenecientes a las categorías diagnósticas de TEA, TDL, TEL, dislexia e hipoacusia. Estas se realizaron en el mes de mayo de 2025 a profesionales que trabajaron con niños con alteraciones de procesamiento lingüístico.

Se encuestó a profesionales de la psicopedagogía que se desempeñan en la República Argentina.

Instrumentos/técnicas de recolección de datos

Encuestas a psicopedagogos/as de la República Argentina, que consistieron en una serie de preguntas de las variables empíricas e indicadores de los cuales se obtendrá la respectiva información. Las encuestas permitieron obtener datos descriptivos, a partir los cuales se analizaron las representaciones (lo que se dice de la problemática en cuestión, mediante los cuestionarios). El tipo de preguntas fueron, por un lado, preguntas cerradas, donde el encuestado

pudo elegir entre las opciones predefinidas que se le presentaron. La información es cuantitativa, es decir, permite saber qué porcentaje de encuestados cumple o no con la variable presentada en la pregunta, las mismas se estipularon como preguntas de elección única, donde sólo pudo ser elegida una opción de entre las opciones planteadas en la pregunta, siendo preguntas excluyentes entre sí. Este tipo de pregunta puede dividirse a su vez en preguntas dicotómicas, con dos opciones de respuesta posibles y su función es la de separar a los encuestados en dos grupos y en preguntas politómicas o categorizadas, que presentan varias alternativas para que el encuestado elija la más conveniente, son de elección única porque las posibles respuestas son excluyentes entre sí. Asimismo, se utilizaron preguntas abiertas, que contestó el encuestado con sus propias palabras, permitiendo total libertad en la respuesta a fin de recabar información cualitativa, permitiendo que el encuestado exprese sus ideas sin limitaciones y preguntas mixtas, con opciones de respuesta cerradas, a las que se añadió una opción abierta al final, de forma que el encuestado pudo escribir su respuesta si no encontró ninguna apropiada entre las predefinidas. Este tipo de pregunta permitió que los encuestados sean más específicos, también, para comprender la razón en la elección de una opción y así conocer mejor el contexto de la respuesta.

Procedimiento

El procedimiento consistió en recabar datos acerca de las intervenciones psicopedagógicas en población con alteraciones psicolingüísticas en la República Argentina. Se utilizaron cuestionarios a través de formularios de Google que se enviaron a psicopedagogos del país, asegurando la estricta confidencialidad mediante el anonimato al momento de completarlo

Los profesionales que participaron son quienes revisten autoridad en la temática dada su experiencia. Se empleó la estrategia de muestreo “en cadena o por redes” (Hernández Sampieri *et al.*, 2010, p. 398), ya que se contactaron psicopedagogos/as por medio de grupos de profesionales en redes sociales de intercambio profesional (WhatsApp, Facebook).

Se formuló una encuesta con base a los objetivos de la investigación y la discusión de resultados se dará a través del análisis de las observaciones, marco teórico y antecedentes de la presente investigación en el que serán discutidos, criticados y explicados. Las conclusiones y recomendaciones surgieron del análisis de la discusión de los resultados obtenidos de la investigación realizada. El procedimiento de análisis consistió en tabular los resultados de la encuesta y contrastarlos con la hipótesis de trabajo para así responder a los objetivos propuestos.

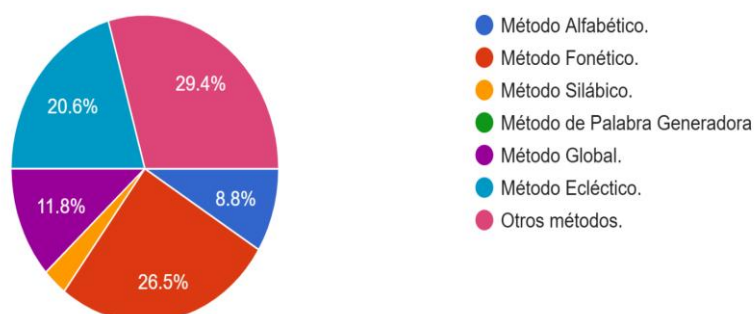
Resultados

Se realizaron un total de 41 encuestas por medio de formularios de google, en los cuales se contempla la entrega y firma de Consentimiento Informado de los participantes (Anexo). De esta manera se estipulan por escrito los derechos del participante de la investigación, así como lo establece el derecho constitucional, asegurándole a las personas la posibilidad de retirarse de la investigación en el momento en que así lo deseen y la confidencialidad de los datos aportados.

Como primer criterio de exclusión, el cuestionario utilizado selecciona únicamente a profesionales que trabajaron con la población específica que se describe en la investigación, por lo tanto, el primer apartado del instrumento revela que 34 de los 41 encuestados, es decir, el 85,4 % de los atiende a infancias con alteraciones psicolingüísticas (TEA, TDL, TEL, dislexia e hipoacusia), de los cuales el 97,1% planifica intervenciones para el aprendizaje de la lectura en estos casos.

Métodos de enseñanza de la lectura aplicados al tratamiento psicopedagógico.

¿Qué método utiliza usualmente para el abordaje de la lectura en la población antes nombrada?
34 respuestas

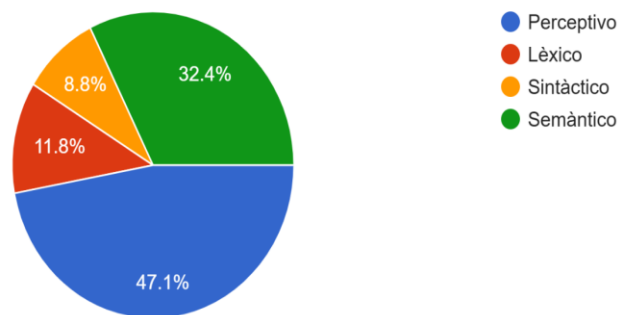


Al observar la gráfica se podría decir que el amplio margen dedicado a “otros métodos” dan cuenta de cierto vacío teórico dado que las metodologías o programas terapéuticos conocidos y aplicados se apoyan indefectiblemente en los métodos nombrados en las demás opciones; en segunda instancia, el método fonético, el cual se enfoca en el sonido de cada letra y su relación con la grafía, utilizando imágenes para asociar la letra con el objeto y seguidamente el método ecléctico, el cual adapta y combina diferentes metodologías para ajustarse a las necesidades individuales.

Aspectos de la lectura tenidos en cuenta en la intervención psicopedagógica.

¿Qué proceso considera prioritario en una intervención psicopedagógica terapéutica para la adquisición de la lectura en población con alteracio...ingüísticas (TEA, TDL, TEL, dislexia e hipoacusia)?

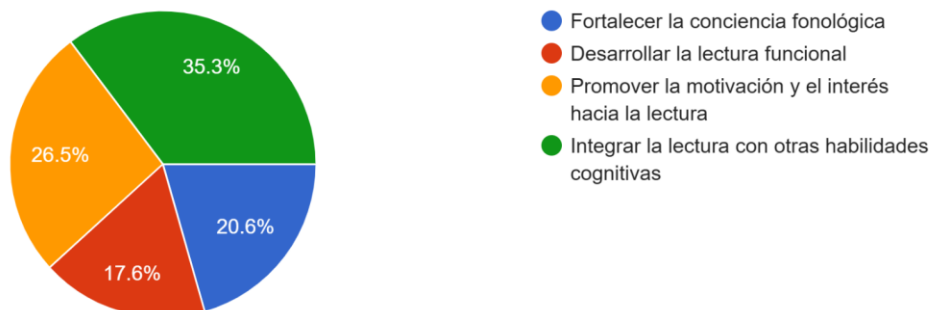
34 respuestas



En este ítem se observa una notable diferencia en favor del proceso perceptivo, la cual representa casi la mitad de la totalidad, un 15% por debajo se considera al proceso semántico.

¿Qué acción prioriza en una intervención psicopedagógica terapéutica para la adquisición de la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas (TEA, TDL, TEL, dislexia e hipoacusia)?

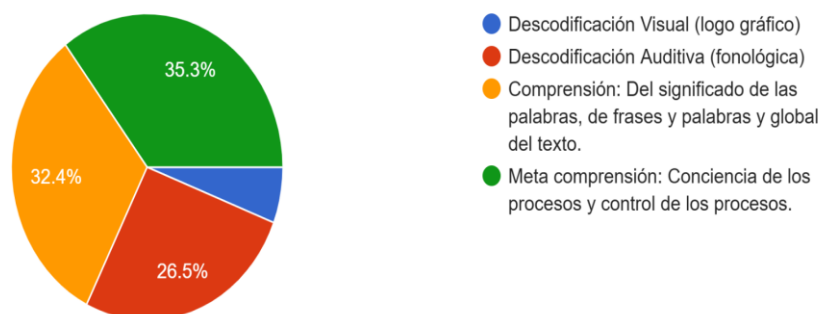
34 respuestas



Como acciones que se priorizan para la intervención psicopedagógica, en mayor medida se busca integrar la lectura con otras habilidades cognitivas

¿Qué componente considera prioritario para la intervención en el aprendizaje de la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas? (TEL-TDL-TEA-DISLEXIA)

34 respuestas

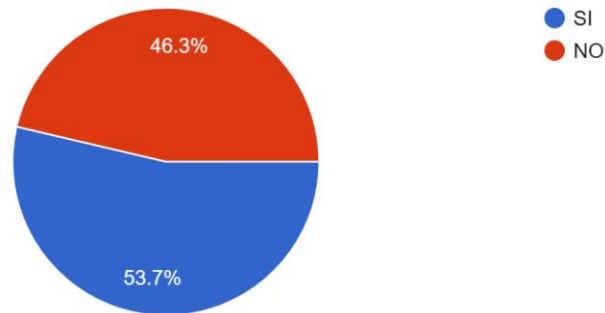


Aquí podemos apreciar la relevancia que se otorga en mayor medida a la meta comprensión entendida como la toma de conciencia y control de los procesos implicados en el aprendizaje de la lectura. En segunda instancia se le otorga relevancia a la comprensión del significado y por último a la descodificación fonológica, no obstante, se observan valores con escasa diferencia entre sí.

Uso del método de lectura global en poblaciones con alteraciones psicolingüísticas.

¿Ha recibido capacitación sobre alfabetización mediante el método global?

41 respuestas



Como puede apreciarse, la capacitación en este método ha sido mayoritaria, en un segundo momento se consulta la impresión de este método a quienes se han formado en el mismo, recibiendo 18 respuestas, las cuales en su mayoría lo consideran beneficioso para un amplio rango de pacientes, no obstante, reiteradas veces se hace hincapié en la necesidad de distinguir cada caso particular para su aplicación. Entre las apreciaciones se expresa:

“Siempre que se tomen en cuenta y se respeten las diferencias, lo considero muy bueno”.

“Es útil pero no en todos los casos.”

“Me parece un método que beneficia a personas que aún no tienen adquirida la lectura y escritura, sus prerrequisitos son mínimos por lo cual incluye a más población.”

“Las intervenciones dependen del perfil que presenta cada niño, ya que cada uno presenta fortalezas y desafíos en diferentes áreas, lo cual permite pensar en diferentes métodos de abordaje.”

“Es provechoso para la mayoría de los pacientes.”

“Es interesante su uso para infancias que presente desafíos lingüísticos con comorbilidades como discapacidad intelectual.”

“Es una de las primeras formas de acceso a la lectura.”

Ante la pregunta ¿Percibe que requiere más formación o actualización sobre el aprendizaje de la lectura? El 95,1% de los encuestados reconoce que requiere formación en este tema, en su fundamentación hacen alusión a los cambios sociales y de paradigma que atraviesan los procesos de enseñanza y aprendizaje, asimismo, los avances científicos en la materia. En textuales palabras, así lo manifiestan:

“Siempre es necesario actualizarse porque la sociedad cambia, los sujetos de enseñanza y aprendizaje cambiamos. En profesiones como la nuestra, la actualización permanente es requisito indispensable.”

“Siempre es necesaria la actualización, las personas evolucionan y también el proceso de enseñar y aprender.”

“Sí, información actualizada. Lo que muchas veces no encontramos.”

“Cada perfil de dificultad psicolingüística requiere diferentes intervenciones.”

“Sí, en cuanto a la necesidad de fortalecer conceptos y compartir experiencias con colegas que trabajen en alfabetización.”

“Considero que no estamos formados para alfabetizar, no es nuestra función principal. Es por eso que debemos capacitarnos.”

“Las dificultades en la adquisición de la lecto escritura son cada vez más variadas por lo que es importante ampliar la formación.”

“Cada vez hay más niños con dificultades fonológica afectando a su capacidad lectora.”

Comprendiendo la complejidad y diversidad de consultantes que acuden por alteraciones en la lectura, y conforme la escasez de bibliografía e investigaciones específicas en población neurodiversa, se consulta a los profesionales si consideran necesario investigar la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas para adquirir más conocimiento científico y estrategias de intervención psicopedagógicas que se ajusten a este segmento en particular, responden en un 97,6% que consideran necesario investigar este segmento particular y en líneas generales expresan:

“Considero que la fundamentación es obvia ya que sólo las investigaciones científicas pueden ofrecer opciones de intervención favorables. Y al igual que las capacitaciones, las investigaciones permanentes son fundamentales en nuestra profesión.”

“Aún falta investigar mucho más, incluso los alcances de cada metodología en las distintas alteraciones.”

“Los aportes que se puedan brindar de nuevas investigaciones siempre van a favorecer para que los abordajes terapéuticos sean exitosos.”

“En discapacidad si considero que hay que investigar más.”

“Si, también más que nada por las estrategias de intervención. Ya que la dificultad está. Descubrir otras herramientas para su abordaje ayudando a progresar al paciente y por sobre todo que aprenda a comunicarse aun cuando hay una dificultad psicolingüística que afecta todo su proceso de aprendizaje.”

“El conocer cómo funciona el cerebro con alteraciones en comparación con el neurotípico es lo que ha permitido dar respuestas a muchos desafíos y alteraciones. Creo que hay que seguir por esa línea.”

“Investigar con la población específica puede brindar mucha información sobre los procesos que requiere cada cuadro.”

“Propongo investigación/acción, ya que hay muchas investigaciones realizadas al respecto...”

“La indagación científica es fundamental para ajustar las estrategias y abordaje de estas situaciones, con mayor conocimiento sobre lo específico de estas alteraciones es posible acompañar el proceso de alfabetización de manera más adecuada y con intervenciones más asertivas...”

“Si porque son escasas las investigaciones, y teniendo en cuenta esto si se investiga podemos buscar herramientas para el trabajo diario con diferentes sujetos.”

“Siempre. No es un tema acabado como para no investigar, más en psicopedagogía que necesitamos más producción propia.”

“Es necesario buscar métodos y estrategias más ajustadas a la realidad de casa sujeto, respetando sus posibilidades y proponiendo intervenciones que apunten a la funcionalidad de los aprendizajes.”

“Súper necesario teniendo en cuenta la altísima incidencia de estas patologías en la población infantil.”

“La importancia está relacionada con las nuevas generaciones y cómo se van desarrollando las dificultades psicolingüísticas.

Discusión

El objetivo de la presente investigación ha sido describir/Indagar sobre el tipo de intervenciones psicopedagógicas que se realizan en población con alteraciones psicolingüísticas en Argentina en la actualidad, asimismo, en forma más específica, se apuntó a explorar los métodos de enseñanza de la lectura aplicados al tratamiento psicopedagógico. A partir de la misma se da cuenta de cierto vacío teórico en cuanto las metodologías o programas terapéuticos para el aprendizaje de la lectura conocidos, ya que no se especifican los métodos utilizados aún cuando se nombran las bases teóricas/metodológicas de todos los existentes, similar situación se aprecia en el de estudio Mediavilla Hermosa (2018) que evidenció la limitada utilización de metodologías aplicadas.

Podría decirse que en Argentina se valora en forma significativa el método fonético, el cual se enfoca en el sonido de cada letra y su relación con la grafía, utilizando imágenes para asociar la letra con el objeto. En la misma línea, en Colombia, en 2019 los resultados de la investigación de Cadavid-Ruiz demostraron que el programa aplicado es adecuado para mejorar habilidades prerrequisito para el apropiado desarrollo de la lectura como la conciencia fonológica y la codificación verbal y cumple con su objetivo de enseñar y corregir dificultades en el aprendizaje inicial de la lectura en niños con bajo rendimiento lector, particularmente de la habilidad para identificar la unidad de las palabras y precisar sus elementos estructurales (conciencia fonológica). Además, demuestra efectividad para consolidar procesos de codificación del lenguaje escrito, necesarios para una apropiada adquisición de la lectura.

Se propuso indagar sobre los aspectos de la lectura que son tenidos en cuenta para la intervención psicopedagógica, a partir de ello se pone en evidencia que en mayor medida se busca integrar la lectura con otras habilidades cognitivas. Aquí se enfoca la relevancia que se otorga en mayor medida a la meta comprensión entendida como la toma de conciencia y control de los procesos implicados en el aprendizaje de la lectura, en consonancia, Ojeda et al. (2020)

analiza las investigaciones recientes para el desarrollo de la lectura en alumnado con discapacidad intelectual, considerándola una habilidad básica dentro de la competencia comunicativa para el desarrollo de otros aprendizajes. Concluye en que las intervenciones que mejores resultados han obtenido son aquellas que se caracterizan por llevar a cabo una instrucción estructurada y sencilla, con una duración superior a un curso escolar, y con el apoyo de profesionales, compañeros, familia e instrumentos adaptados a sus características y necesidades ya que así consiguen el desarrollo de habilidades personales y sociales, como la autonomía, la comunicación y el trabajo en equipo, necesarias para la vida en sociedad.

En la investigación realizada se deja en evidencia que la capacitación de profesionales de la psicopedagogía en el método global ha sido mayoritaria, y la impresión de este método a quienes se han formado en el mismo, es que lo consideran beneficioso para un amplio rango de pacientes, no obstante, reiteradas veces se hace hincapié en la necesidad de distinguir cada caso particular para su aplicación. En concordancia con ello, Villarroel Hernández A. J. (2018), muestra la efectividad del método global en estudiantes con discapacidad intelectual para estimular la aparición de la lectura y escritura. Se determinó la eficacia de la aplicación del método global como estrategia pedagógica, considerándolo herramienta esencial para el desarrollo de la lectoescritura que favorece la formación del pensamiento lógico-concreto. Se confirmó que es eficaz para alcanzar la aparición del lenguaje en tanto articulación de palabras y reconocimiento de objetos del contexto escolar, mejorando así la interacción social y consolidando la independencia, asimismo, Vargas Mamaní (2024) a partir de una revisión bibliográfica sistemática identificó estrategias de enseñanza beneficiosas para promover el proceso de lectura con el fin de mejorar la calidad de la participación de las personas sordas en contextos académicos, laborales y sociales. Se destaca que la enseñanza de la lecto escritura en niños con sordera requiere enfoques específicos y adaptaciones para abordar las particularidades asociadas con la falta de acceso total o parcial al sonido y nombra algunas metodologías que

pueden ser útiles, entre ellas, las estrategias visuales con imágenes, tarjetas de palabras y objetos para asociar conceptos y palabras con sus representaciones visuales, tal como lo hace el método global.

En relación al supuesto básico de esta investigación, considerando la información expuesta, las intervenciones psicopedagógicas para la adquisición de la lectura en niños con alteraciones psicolingüísticas en Argentina apuntan al entrenamiento en decodificación fonológica. Atendiendo a ello, si consideramos la complejidad del procesamiento lingüístico de la población nombrada descrita en el marco teórico, podemos afirmar que dicha instrucción resulta ser un aprendizaje displacentero que no es funcional y que incide en el autoestima y predisposición para dicha tarea y hasta podría ser contraproducente en muchos casos.

Aportes y contribuciones de la Investigación

A partir de los resultados obtenidos y las conclusiones descriptas, se puede afirmar que esta investigación ha contribuido a acrecentar el conocimiento que se tiene sobre las intervenciones psicopedagógicas que en la actualidad se realizan en población con alteraciones psicolingüísticas y la percepción de los profesionales en cuanto a su formación. Asimismo, ha permitido esbozar la problematización de las prácticas profesionales y a partir de ello, vislumbrar la necesidad de actualización específica.

Limitaciones de la Investigación

Como limitaciones observadas en la actual investigación, se destaca una muestra pequeña, se estima que los datos obtenidos serían de mayor impacto con un número mayor. En segundo lugar, se ha dificultado hallar investigaciones previas ligadas a la temática específica para contrastar información concerniente a la práctica profesional psicopedagógica aplicada en la nombrada población.

Propuestas de Intervención

A partir del proceso realizado, surge la necesidad de seguir pensando en la importancia de ampliar los espacios de problematización y estudio de las intervenciones psicopedagógicas y didácticas en cuanto la alfabetización de infancias con alteraciones psicolingüísticas e invita a pensar en nuevas estrategias que articulen la evaluación, la planificación y el seguimiento de los procesos de intervención psicopedagógica en esta problemática específica desde una mirada preventiva e integral. Asimismo, se plantea como proyección, que, a partir de los resultados obtenidos de este trabajo de investigación, proponer ateneos mensuales de formación y discusión de la temática a través de plataformas digitales, invitando a los integrantes de los colegios profesionales a construir y sostener estos espacios de construcción conjunta de saberes.

A nivel local se pueden gestionar conversatorios interdisciplinarios entre psicopedagogos, fonoaudiólogos y docentes, tanto de modalidad común como especial, para así repensar las prácticas en conjunto y diseñar propuestas de intervención integrales adaptadas a las infancias con alteraciones psicolingüísticas.

Líneas de Investigación Futuras

En cuanto a futuras líneas de exploración se considera apropiada una investigación más detallada sobre el aprendizaje en los distintos diagnósticos nombrados, asimismo, sobre las prácticas terapéuticas aplicadas a los mismos a fin de hacer un relevamiento y contraste continuo que permita un monitoreo de eficacia que sustente científicamente las intervenciones psicopedagógicas, asimismo proponer a las universidades la conformación de equipos de investigación que aborden las prácticas psicopedagógicas específicas y su eficacia en los aprendizajes de las infancias con alteraciones psicolingüísticas e integrar equipos de investigación que articulen saberes de la fonoaudiología y la psicopedagogía aplicados a los procesos cognitivos implicados en distintas alteraciones psicolingüísticas

Referencias

- Alonso, P., Gutiérrez, A., Fernández, A. y Valmaseda, M. (1991). Las Necesidades Educativas Especiales del Niño con Deficiencia Auditiva. Madrid: MEC. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
- Álvarez, L. V., y Correa, R. A. (2021). Percepción de la dislexia en el aula por los docentes: una revisión. *Tempus Psicológico*, 4(1), 29-43.
- American Psychiatric Association (1995). DSM-IV. Manual diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales. Masson.
- Arellano, F. J.; Moreno del Pozo, G. F.; Culqui, C. O.; Tamayo Arrellano, R. V. (2021) Procesamiento cerebral del lenguaje desde la perspectiva de la neurociencia y la psicolingüística *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXVII, núm. 4, Universidad del Zulia, Venezuela Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28069360021>
- Ariza Padilla, E. (2022). Vivencias en tiempos de pandemia COVID-19 en familias con miembros diagnosticados con TEA (Trastorno del Espectro Autista), en la ciudad de Cali. Tesis de pregrado. <https://uan.edu.com>
- Arrojo, R. P. (2003). Lectura y Discapacidad. *Puertas a la lectura*, (4), 11-20.
- Arteaga Rolando, M. A., y Carrión Barco, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Conrado*, 18(84), 84-91. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100084&lng=es&tlng=es
- Artigas-Pallarès, J., Guitart, M., y Gabau-Vila, E. (2011). Bases genéticas de los trastornos del neurodesarrollo. *Revista de Neurología*, 52(Supl 1), S27-S33.
- Aznárez, L. (2016). Lenguaje escrito y procesos cognitivos. Manual de introducción a la psicología cognitiva, Alejandro Vásquez Echeverría (Editor).

- Bambozzi, E. N. (2005). Escritos pedagógicos. Del Copista.
- Bishop, D., y Snowling, M. J. (2004). Developmental dyslexia and specific language impairment: Same or different? *Psychological Bulletin*, 130(6), 858–886.
- Bousquet E. (1982) De la mano de un niño. Aprendizaje hoy.
- Braslavsky B. (1992). La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Buenos Aires: Kapelusz.
- Budia, M. O., Suelves, D. M., & Rodrigo, M. M. R. (2020). Intervenciones para el aprendizaje de la lectura en alumnado con discapacidad intelectual: un estudio bibliográfico. *Tendencias pedagógicas*, (36), 164-175
- Cadavid-Ruiz, N., Jiménez-Jiménez, S., Quijano-Martínez, M. C., & Solovieva, Y. (2019). Corrección de las dificultades psicopedagógicas de la lectura en español. *Avances en psicología Latinoamericana*, 37(2), 361-374.
- Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper SaddleRiver: Pearson Education.
- Defior, S. (1997). Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, Escritura, Matemáticas. Aljibe.
- Delgado, J. (2011). La Necesidad de una Lectura Funcional. Una Experiencia Educativa en Aulas Enclave de Secundaria. TAMADABA.
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2011/09/29/lanecesidad-de-una-lectura-funcional-una-experiencia-educativa-en-aulas-enclave-desecondaria/>
- Díaz Sanjuán, L. (2011). Procedimiento y proceso del método clínico [Texto de apoyo didáctico]. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Dubreucq-Choprix, F., y Fortuny, M. (1988). La escuela Decroly de Bruselas. *Cuadernos de Pedagogía*, 163, 13-18. PAG 5
- Ebbels, S. H., Nicoll, H., Clark, B., Eachus, B., Gallagher, A., Horniman, K., Jennings, M., McEvoy, K., Nimmo, L., y Turner, G. (2012). Effectiveness of semantic therapy for children with word finding difficulties in pupils with a persistent language impairment: A randomised control trial. *International Journal of Language y Communication Disorders*, 47, 35–51.
- Escuela Europea de Psicología. (12 de septiembre de 2023). Funciones de la psicopedagogía clínica. <https://eepsicologia.lat/funciones-psicopedagogia-clinica/>
- Etchebehere A. G., Cambón, V., De León, D., Zeballos, Y., Silvia, P. y Fraga, S. (2008). *La educación inicial: perspectivas, desafíos y acciones*. Psicolibros.
- Fernández Martín, P. (2016). ¿Qué es la psicolingüística?. *Mito Revista Cultural*, n.º 35. <http://revistamito.com/que-es-la-psicolinguistica/>
- Fernández Felipe, B. (2014). *La lectura se siembra con magia*.
- Ferrer, M.S. y González M-C.C. (2019) Dificultades de lectura en niños con Trastorno Específico del Lenguaje - Revista de Investigación ..., 2019 - dialnet.unirioja.es
- Fitta García J.de J. y Carballo C. O. (2019). Nociones básicas sobre la Lingüística Clínica: definición, objetivos y metodología. *Graffylia, Revista De La Facultad De Filosofía Y Letras*, 4(7), 115–126. <https://rd.buap.mx/ojs-graffylia/index.php/graffylia/article/view/450>
- Garayzábal, E. y P. Otero (2005). Psicolingüística, Neurolingüística, Logopedia y Lingüística Clínica: Juntos sí, pero no revueltos. *Filología y Lingüística*, XXXI (1), 163-185.

- García, V. A. (2015). Plan estratégico para desarrollar la lectura Funcional en niños y niñas de 5 años con deficiencia Intelectual moderada del Instituto Fiscal de Educación Especial de la ciudad de Quito del año lectivo 2015-2016 [tesis de tecnóloga, Instituto Tecnológico Cordillera]. Repositorio Institucional ITC.
http://www.dspace.cordillera.edu.ec:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/158_9/100-EDU-15-15-1717701245.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gebhard, J. G. (1979). *Teaching English as a Foreign or Second Language*. University of Michigan Press.
- German, D. J., Schwanke, J. H., y Ravid, R. (2012). Word finding difficulties: Differentiated vocabulary instruction in the speech and language room. *Communication Disorders Quarterly*, 33, 146–156. doi:10.1177/1525740111405840
- González, R., & Blanco, S. (2000). ¿Qué es la Hipoacusia y Cómo Afecta el Lenguaje. Departamento de Neuropediatría.
- González Castillo, Z., Meneses, V., & Piña Aguilar, R. E. (2019). Retraso global del desarrollo y la discapacidad intelectual: revisión de la literatura médica. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 19(6), 43-52. doi:10.24875/RMN.M18000015
- González Maura, V., Castellanos Simons, B., Córdova Martínez, M., Hernández Fernández, A., Martínez Llantada, M., Pérez Martín, M., y Torres González, L. (2001). *Psicología para educadores*. Editorial Pueblo y Educación.
- González Seijas R. M., López Larrosa S., Vilar Fernández J. y Rodríguez López Vázquez, A. (2013). “Estudio de los predictores de la lectura”.
- Goodman, Y. (1982). *El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XII.

- Guerra, J. (2010). Aprendizaje funcional de la lectura. [Artículo.org](http://www.articulo.org).
https://www.articulo.org/articulo/12818/aprendizaje_funcional_de_la_lectura.html
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Henaó López, G. C., Ramírez Nieta, L. A. y Ramírez Palacio, C. (2006). Qué es la intervención Psicopedagógica: definición, principios y componentes. *Agora U.S.B.* 6(2), pp. 215-226.
- Herrera, V. (2005). Habilidad lingüística y fracaso lector en los estudiantes sordos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 121-135
- Jimenez, J. y Artiles, C. (1995). Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Madrid, Editorial Síntesis. Segunda reimpresión.
- Jiménez Ruiz, Juan Luis. (2019). La lingüística clínica: discriminación disciplinaria y aproximación nocional desde la transversalidad. *Logos (La Serena)*, 29(2), 286-303.
<https://dx.doi.org/10.15443/rl2923>
- Labra, M., Martínez, L., Sazo, J., y González, C. (2022). Componentes generales de la intervención fonoaudiológica en Trastorno Específico del Lenguaje: una revisión panorámica. *Revista medica Las Condes*, 33(5), 458-472.
 doi:<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.09.003>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. & Shaywitz, B. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- Maicas, G.S. (2011). Dificultades de aprendizaje y trastornos de la lectura. En J.L. Castejón. y L. Navas. (Eds.), *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria* (pp. 129-168). Editorial Club Universitario.

- Mendoza Fillola A., López Valero, A. y Martos Núñez, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Akal.
- Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative and mixed methods*. Sage.
- Mesa, G., Tirado, M. y Saldaña, D. (2013). El retraso en el desarrollo del lenguaje y los problemas de comprensión lectora: Una exploración del modelo simple de lectura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 33(3), pp. 136-145.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0214460312000708?np=y>.
- Mediavilla Hermosa M. N. (2018). Contribución del Método Filadelfia en el proceso de la lectura global. <https://apidspace.cordillera.edu.ec/server/api/core/bitstreams/2affd2e9-6dc5-473b-b1a2-8f5460a86a13/content>
- Mialaret, G. (1979). *El aprendizaje de la lectura*. Alianza.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007b). *¿Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas?* Colección de materiales pedagógicos.
- Morles, A. (1994). Problemas de procesamiento de la información durante la lectura y su resolución. *Revista Pedagógica*, 40, pp. 7-17.
- Navas, L., Castejón, J.L., y Millá, M. G. (2011). Factores determinantes de las dificultades de aprendizaje y del desarrollo. Atención temprana. En J.L. Castejón. y L. Navas. (Eds.), *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria* (pp. 75-106). Editorial Club Universitario.
- Ojeda, M., Marín, D., y Romero, M. M. (2020). Intervenciones para el aprendizaje de la lectura en alumnado con discapacidad intelectual: un estudio bibliográfico. *Tendencias Pedagógicas*, 36, pp. 164-175. doi: 10.15366/tp2020.36.13

- Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución de la Organización Mundial de la Salud.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud (11.ª ed.). Organización Mundial de la Salud.
- Passer, M. W., & Smith, R. E. (2004). Psychology: The science of mind and behavior. McGraw-Hill.
- Pennington, B. F., Santerre-Lemmon, L., Rosenberg, J., MacDonald, B., Boada, R., Friend, A. y Olson, R. K. (2012). Individual prediction of dyslexia by single versus multiple deficit models. *Journal of abnormal psychology*, 121(1), 212.
- Peña-Casanova, J., Diéguez-Vide, F. y Manero, R. (2014). Introducción a la patología terapéutica del lenguaje. En J. Peña-Casanova (Coord.), *Manual de Logopedia*. (4º ed.) (pp.23-61). Barcelona: Elsevier Masson.
- Perriconi, G. (1986). Aprender a Leer: una propuesta novedosa e inteligente. *Lectura y Vida*, 7, 1-2. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a7n1/07_01_Perriconi.pdf
- Prieto, I. S. (2015). Análisis mediante resonancia magnética funcional de las redes neuronales para la lectura en niños con dislexia (Doctoral dissertation. Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea).
- Pugh KR, Mencl WE, Jenner AR, Katz L, Frost SJ, Lee JR, Shaywitz SE, y Shaywitz BA.(2000) Functional neuroimaging studies of reading and reading disability (developmental dyslexia). *Ment Retard Dev Disabil Res Rev*. 2000;6(3):207-13. doi: 10.1002/1098-2779(2000)6:3<207::AID-MRDD8>3.0.CO;2-P. PMID: 10982498.
- Graciano, M., Restrepo Arias K. (2022). Memoria de trabajo en escolares con dislexia. Un análisis relacional. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 21(2).

- Quintero López, C., Gil Vera, V. D., Arbeláez Montoya, K., Castañeda Aguilar, L. Y., Gonzales Fontalvo, C. L., & Meneses Villa, L. F. (2021). Aproximación al aprendizaje pedagógico en la discapacidad intelectual leve. *Poiésis* (41), 157-173.
doi:<https://doi.org/10.21501/16920945.41>
- Ramírez, M. (2012). Lenguaje integral y su relación con el desarrollo de la pre-escritura y pre-lectura inicial (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala. Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). <http://www.rae.es/rae.htm>
- Reboredo, C. (2015). Espectro Autista: derribando mitos, construyendo realidades. Editorial Doble/E.
- Roncero, M. R. V. (2003). La lectoescritura como instrumento de aprendizajes relevantes en autismo. Recuperado de: <http://aulasptmariareinaeskola.es>
- Samaniego García, E., & Luna Pedrosa, G. M. (2020). Dislexia. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, (29), 26-43.
- Sancho, M. S. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y habla*, (18), 73.
Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/10/Prerrequisitos-Para-El-Proceso-De-Aprendizaje-De-La-Lectura.pdf>
- Secco, X. S. (2020). Modelos de intervención psicopedagógicos utilizados en niños con dislexia. (Trabajo final de egreso para optar al título de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad Nacional de General San Martín, Escuela de Humanidades.
https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/1808?utm_source=chatgpt.com

- Rojas Valladares, A. L. (2018). La orientación psicopedagógica en el contexto educativo. Universo Sur.
- Silva Villene, O. (2005). ¿Hacia dónde va la psicolingüística? Forma y Función, (18), 229-249.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120338X2005000100010&lng=es&tlng=es.
- Silveira Caorsi E. La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. Cuadernos de Investigación Educativa, Vol. 4, N.º 19, 2013, Montevideo (Uruguay), 105-113.
 Universidad ORT Uruguay
- Ubeda-Romero Arconada, E. (2021). Psicología del aprendizaje y Pedagogía Terapéutica (Trabajo fin de máster). Universidad Internacional de La Rioja (UNIR).
- Valeta Mendoza, K. T. (2021). Intervenciones psicopedagógicas y participaciones complementarias en el trastorno del espectro autista. Revisión documental (Bachelor's thesis, Psicología-Virtual).
- Valladares, A. L. R., Urdanivia, Y. D., Zerquera, L. D. C. T., & Egües, M. A. P. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 3(2), 45-51.
- Vargas Mamani, G. (2024) Intervención temprana en el desarrollo de la lecto escritura en niños con hipoacusia.
- Venezky, R. L. (1978). Reading acquisition: The points of mastery. Instructional Science.
- Verdezoto Aguiar, N. A., Moyano Verdezoto, T. M., & Núñez Aguiar, F. D. (2023). La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de

Educación General Básica. Explorador Digital, 7(3), 75-102.

doi:<https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v7i3.2684>

Vila, I. LINGÜÍSTICA Y ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE. Anales de Psicología / Annals of Psychology, 7(2), 111–122. Recuperado a partir de

<https://revistas.um.es/analesps/article/view/28361>

Villarroel Hernández, A. J. (2018). Alcance de las estrategias del Método Global para promover la lectura y escritura en niños con discapacidad intelectual.

Anexo I

Formulario de consentimiento informado

Me ha sido explicado que, enmarcada en el Ciclo de Licenciatura en Psicopedagogía dictado por la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO, se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre los beneficios de la intervención a través del método de lectura global en población con alteraciones psicolingüísticas.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la encuesta realizada oportunamente. La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándose del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y solo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad, y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y que podrán ser expuestos también

en congresos y/o publicados en revistas científicas, reservándose siempre mi identidad, conforme a la Ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que, en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en este, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma: **Firma profesional informante:**

Aclaración: **Aclaración:** Romina Britos

DNI: **DNI:** 34.275.041

Fecha:

Anexo II

Encuesta sobre las intervenciones en población con alteraciones psicolingüísticas

Introducción: Soy alumna de la Lic. en Psicopedagogía de la Universidad de Flores, estoy realizando mi T.F.I, en el cual investigo acerca de las intervenciones psicopedagógicas que se realizan en niños con diversas alteraciones psicolingüísticas. Me interesa saber de qué manera usted abarca el tema mencionado.

Características de la encuesta: Todo lo que se revele en esta encuesta será confidencial.

Preguntas:

1) ¿Atiende usted a infancias con alteraciones psicolingüísticas (TEA, TDL, TEL, dislexia e hipoacusia)?

2) ¿Planifica intervenciones para el aprendizaje de la lectura en estos casos?

3) ¿Qué proceso considera prioritario en una intervención psicopedagógica terapéutica para la adquisición de la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas (TEA, TDL, TEL, dislexia e hipoacusia)?

A. Proceso perceptivo

B. Léxico

C. Sintáctico

D. Semántico

4) ¿Qué acción prioriza en una intervención psicopedagógica terapéutica para la adquisición de la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas (TEA, TDL, TEL, dislexia e hipoacusia)?

A. Fortalecer la conciencia fonológica

B. Desarrollar la lectura funcional

C. Promover la motivación y el interés por la lectura.

D. Integrar la lectura con otras habilidades cognitivas.

5) ¿Qué componente considera prioritario para la intervención en el aprendizaje de la lectura en población con alteraciones psicolingüísticas? (TEL-TDL-TEA-DISLEXIA)

A. Descodificación Visual (logo gráfico)

B. Descodificación Auditiva (fonológica)

C. Comprensión: Del significado de las palabras, de frases y palabras y global del texto.

D. Meta comprensión: Conciencia de los procesos y control de los procesos.

6) ¿Qué métodos utiliza usualmente para el abordaje de la lectura en la población antes nombrada?

A. Método Alfabético.

B. Método Fonético.

C. Método Silábico.

D. Método de Palabra Generadora

E. Método Global.

F. Método Ecléctico.

G. Otros métodos.

7) ¿Ha obtenido resultados satisfactorios con la implementación del método elegido?

8) ¿Ha recibido capacitación sobre alfabetización mediante el método global?

Si la respuesta es sí, puede comentar su impresión al respecto

7) ¿Considera necesario investigar esta temática para que permita a los psicopedagogos adquirir más conocimiento científico y estrategias de intervención?