



## INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN HABILIDADES LINGÜÍSTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

### PSYCHOPEDAGOGICAL INTERVENTION IN LINGUISTIC SKILLS FOR LEARNING READING AND WRITING IN BASIC EDUCATION STUDENTS

Jessy Barba-Ayala<sup>1\*</sup>

E-mail: [jvbarba@utn.edu.ec](mailto:jvbarba@utn.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7484-0892>

Cristian Guzmán-Torres<sup>1</sup>

E-mail: [ceguzman@utn.edu.ec](mailto:ceguzman@utn.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3217-5169>

Gabriela Arroyo Limaico<sup>1</sup>

E-mail: [agarroyol@utn.edu.ec](mailto:agarroyol@utn.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0468-7044>

Adriana Aroca Fárez<sup>1</sup>

E-mail: [aearoca@utn.edu.ec](mailto:aearoca@utn.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6361-3996>

<sup>1</sup>Universidad Técnica del Norte. Ecuador

\*Autor para correspondencia

#### Cita sugerida (Apa 7ma Edición)

Barba-Ayala, J., Guzmán-Torres, C., Arroyo Limaico, G., y Aroca Fárez, A. (2024). Intervención psicopedagógica en habilidades lingüísticas para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de Educación Básica. *Revista Conrado*, 21(103), 4273.

#### RESUMEN

El acompañamiento psicopedagógico es importante en escolares que presentan dificultades en su proceso de aprendizajes, especialmente en la lecto escritura. El objetivo de este trabajo fue demostrar la eficacia de la intervención psicopedagógica en estudiantes de Educación Básica. Se trabajó con un enfoque cuantitativo, pre-experimental y de alcance predictivo utilizando pre y post test en un grupo experimental. El instrumento utilizado fue el test predictivo de dificultades en la lectoescritura de Fernando Cuetos. Las unidades de análisis fueron estudiantes de distintas escuelas de la provincia de Imbabura que habían sido reportados con dificultades de aprendizaje. Los hallazgos encontrados demostraron que, al comparar el rendimiento del pretest con el posttest, la mejora en las habilidades de lectoescritura como: discriminación de fonemas, segmentación de sílabas, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, repetición de dígitos y fluidez verbal, eran significativas, es decir, existió evidencia de la eficacia de la intervención. Se concluyó que el trabajo de identificación temprana de estudiantes con dificultades de aprendizaje es primordial para que la intervención psicopedagógica tenga mejores resultados, por último, una limitación que se encontró fue la irregularidad en la asistencia de los estudiantes en el cumplimiento del plan de intervención programado; esto afectó el trabajo de acompañamiento y puede ser una variable interviniente que afecta los resultados del estudio.

#### Palabras clave:

Enseñanza correctiva, enseñanza de la lectura, enseñanza de la escritura, aprendizaje de la lectoescritura, intervención psicopedagógica.

#### ABSTRACT

Psychopedagogical support is important for schoolchildren who have difficulties in their learning process, especially in reading and writing. The objective of this work was to demonstrate the effectiveness of psychopedagogical intervention in Basic Education students. We worked with a quantitative, pre-experimental and predictive scope approach using pre and post tests in an experimental group. The instrument used was the predictive test for reading and writing difficulties by Fernando Cuetos. The units of analysis were students from different schools in the province of Imbabura who had been reported with learning difficulties. The findings showed that, when comparing the performance of the pretest with the posttest, the improvement in literacy skills such as: phoneme discrimination, syllable segmentation, phoneme identification, pseudoword repetition, digit repetition and verbal fluency, were significant. , that is, there was evidence of the effectiveness of the intervention. It was concluded that the work of early identification of students with learning difficulties is essential for the psychopedagogical intervention to have better results. Finally, a limitation that was found was the irregularity in the attendance of the students in compliance



with the programmed intervention plan. ; This affected the follow-up work and may be an intervening variable that affects the results of the study.

#### Keywords:

Corrective teaching, teaching reading, teaching writing, learning to read and write, psychopedagogical intervention.

## INTRODUCCIÓN

El acompañamiento psicopedagógico es un proceso que se enfoca en potenciar las habilidades de los estudiantes, además de enseñar herramientas para superar las dificultades que pueden presentarse en el ámbito académico, (Heras et al., 2021; Martínez-Zamora y Gómez-Molina, 2022); por esto, es importante mencionar que este proceso se lleva a cabo de manera personalizada y adaptada a las necesidades específicas de cada estudiante, (Andina et al., 2019; Berrio et al., 2019).

Este proceso es esencial para apoyar y acompañar a los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, Pazmiño et al. (2022); debido a que, permite identificar las necesidades educativas de cada estudiante para diseñar los procesos de acompañamiento e intervención con el objetivo de desarrollar habilidades académicas, (Mesa, 2015) y socioemocionales, (Andina et al., 2019) que son clave para el bienestar integral y desempeño escolar, Camuñas et al. (2022).

Como resultado del acompañamiento psicopedagógico algunas investigaciones han demostrado resultados positivos en el rendimiento académico de los estudiantes, Mesa, (2015); así pues, promueve una mejora significativa de habilidades de estudio, organización y planificación del tiempo, (Camuñas et al., 2022); mientras que el desarrollo de habilidades socioemocionales contribuye a fomentar la autoestima, confianza, empatía, trabajo en equipo, habilidades para la resolución de conflictos y la toma de decisiones (Andina et al., 2019) al mismo tiempo, estos beneficios tienen impacto en la disminución de la deserción escolar, Berrio et al. (2019).

En este proceso es esencial la participación activa y comprometida de la familia y los docentes, Pazmiño et al. (2022); porque garantiza que los resultados de este proceso respondan a las necesidades identificadas en los estudiantes mediante un trabajo colaborativo e interdisciplinario, (Martínez-Zamora y Gómez-Molina, 2022).

Según Martínez-Zamora y Gómez-Molina (2022), algunos docentes podrían restar importancia a los programas de acompañamiento debido a que perciben poco o nulo beneficio al participar y colaborar en estos procesos, dan

mayor valor al contenido académico de las asignaturas que imparten; sin embargo, mencionan que el acompañamiento les permite conocer mejor a los estudiantes y, por ende, identificar a tiempo las dificultades que puedan presentar y afectar a su rendimiento escolar.

El papel de la familia es fundamental para el éxito académico y personal del niño, (Builes Roldan et al., 2022) porque, aporta información relevante que permite conocer al niño y adaptar la intervención a las necesidades específicas; también se puede establecer compromisos de colaboración con los docentes y psicopedagogos para desarrollar estrategias para apoyar el aprendizaje (Berrio et al., 2019; Andina et al., 2019); además, la participación en programas de educación para padres proporciona las herramientas necesarias para mejorar las habilidades interpersonales y educativas (Builes Roldan et al., 2022; Máiquez, 2004).

La efectividad del acompañamiento psicopedagógico está relacionada con la corresponsabilidad de los docentes y la familia (Berrio et al., 2019) esta última permite que el niño pueda asistir a las sesiones programadas de forma puntual y periódica, además de proveer el material necesario para cumplir con las actividades programadas (Andina et al., 2019).

Según Lorenzo (2017), el lenguaje hablado es una habilidad que se desarrolla con relativa facilidad y rapidez porque forma parte del bagaje genético humano, mientras que el lenguaje escrito no. Eso significa que nuestros cerebros no estaban preprogramados para adquirirlo, por este motivo, los niños aprenden a hablar de forma natural, pero no es habitual aprender a leer y escribir sin una instrucción más o menos formal, a través de la instrucción, el cerebro crea las redes neuronales necesarias para respaldar estas habilidades.

El desarrollo del lenguaje oral sienta las bases para el desarrollo de la lectoescritura; está conectada con las habilidades receptivas, expresivas y de vocabulario de los niños pequeños (Chacha-Supe, 2020); a medida que los niños crecen, desarrollan competencias específicas de lectoescritura, como la conciencia fonológica y el conocimiento de la palabra impresa (Cáceres López, 2023).

La lectoescritura es un proceso complejo que involucra una serie de factores que intervienen en su adquisición y desarrollo, Ayala-Mendoza y Gaibor-Rios, (2021), los factores cognitivos, lingüísticos, sensoriomotores, emocionales y ambientales son algunos de los que se han identificado en la literatura, por esto es importante tener en cuenta estos componentes al enseñar a leer y escribir a los niños para asegurar un aprendizaje efectivo y exitoso (Navas-Parejo et al., 2020).

La adquisición de la lectura por parte de los niños se predice en todos los idiomas mediante las diferencias individuales en la percepción de los niños de la estructura fonológica (basada en el sonido) del lenguaje (Goswami, 2015); además, implica el desarrollo de habilidades cognitivas y del lenguaje que posibilitan la comprensión y construcción del texto escrito. Esto no se limita a descifrar palabras, sino que también incluye la comprensión y análisis de texto escrito (Lorenzo, 2017).

Existen muchas formas diferentes de enseñar alfabetización y la elección del método puede afectar el desarrollo de la lectura, Gonzaga Betancurth (2021). El entorno educativo y las estrategias educativas utilizadas pueden potenciar el proceso de lectura y escritura (Ayala-Mendoza y Gaibor-Ríos, 2021) pueden estar relacionados con la enseñanza de habilidades fonológicas, la comprensión de las estructuras del lenguaje y la comprensión lectora (Ayala-Mendoza y Gaibor-Ríos, 2021).

Otro aspecto importante en este proceso, son los prerrequisitos para el aprendizaje de la lectoescritura que incluyen habilidades como el procesamiento fonológico, la velocidad de procesamiento, las competencias de memoria a corto plazo, la motricidad fina, la lateralidad y el desarrollo del lenguaje oral (Sancho y Delgado, 2021); por esto, es necesario que los niños desarrollen estas habilidades y competencias antes de comenzar a leer y escribir para tener éxito en el proceso de la lectoescritura, Gonzaga Betancurth (2021).

El procesamiento fonológico desempeña un papel fundamental en el proceso de lectoescritura Romero et al., (2019), a través de este, se hace posible la transcripción de la información gráfica a la verbal y viceversa, la habilidad de asociar los sonidos del lenguaje hablado con los símbolos escritos, la segmentación y manipulación de los sonidos del lenguaje, como identificar las sílabas o los fonemas, en una palabra (Wang et al., 2023); estas habilidades tienen un impacto significativo en el aprendizaje de la lectoescritura porque permiten distinguir los sonidos individuales en las palabras y comprender cómo se combinan para formar palabras y oraciones (Flores et al., 2022).

La velocidad de procesamiento fonológico está relacionada con la fluidez lectora, es decir, la capacidad de leer de manera rápida y fluida (Romero et al., 2019). Algunos estudios han demostrado que la velocidad en la denominación de letras y pseudopalabras puede ser un predictor de la velocidad de lectura de palabras (Peñafiel Paredes y Rendón Romero, 2019).

Por otro lado, la lateralidad influye en el aprendizaje de la lectoescritura, ya que, puede afectar la percepción y

el procesamiento de la información (Brito Villavicencio y Ríos, 2022); estudios han demostrado que la lateralidad cruzada, es decir, la preferencia por diferentes lados del cuerpo para diferentes actividades, puede estar relacionada con dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura (Sevillano Gallon, 2021).

Diversas investigaciones señalan que, tanto los factores genéticos como psicosociales podrían estar relacionados con las dificultades que se pueden presentar en el aprendizaje de la lectoescritura, incluso influir en el desarrollo de ciertos trastornos específicos del aprendizaje relacionados a la lectura, escritura y cálculo (Soriano-Ferrer y Piedra-Martínez, 2017); estas dificultades no están relacionadas a discapacidad intelectual, sensorial o directrices educativas inadecuadas (Benítez-Burraco, 2010; López-Olórís et al., 2020).

Algunos autores afirman que el trastorno específico del aprendizaje relacionado a la lectura conocido como dislexia es de origen neurobiológico, (López et al., 2020); la misma que, podría estar asociada en los déficits en el procesamiento de información fonológica, habilidades espaciales, velocidad del procesamiento, velocidad de denominación y funciones ejecutivas (Echegaray-Bengoa y Soriano-Ferrer, 2016).

En el aprendizaje, estos problemas se manifiestan con una baja precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras, pobre decodificación que influye en una baja velocidad lectora, así como en dificultades en la comprensión lectora (Benítez-Burraco, 2010; Soriano-Ferrer y Piedra Martínez, 2017), experiencia pobre con el lenguaje impreso que impiden el desarrollo del vocabulario o la apropiación de conocimientos y saberes tácitos (López et al., 2020; Echegaray-Bengoa y Soriano-Ferrer, 2016).

Asimismo, se trata de una dificultad que tiene una prevalencia que oscila entre un 5-15% de los niños en edad escolar, dependiendo de la lengua y cultura. La teoría del doble déficit para la explicación de la dislexia propone que las dificultades lectoras pueden ser explicadas a partir de déficit fonológicos (Soriano-Ferrer y Piedra Martínez, 2017) de la memoria de trabajo no verbal (Benítez-Burraco, 2010) y/o en la velocidad de denominación (Escobar y Tenorio, 2022).

Otros autores refieren a la conciencia fonológica como el núcleo central que explica la dislexia (González et al., 2015), se refiere a la habilidad para darse cuenta y manipular los sonidos de la lengua, aplicado a la lectura posibilita la decodificación de los grafemas y fonemas. Mientras que la velocidad de denominación es una tarea que consiste en nombrar lo más rápido y preciso posible

un conjunto de estímulos que pueden ser letras, números, figuras o colores (Goswami, 2015).

La detección temprana puede determinar ciertas variables altamente predictoras de la dislexia, por ejemplo, se ha encontrado que los déficits tempranos en conciencia fonológica en educación inicial predicen bajo desempeño lector; por otro lado, los estudiantes en edad parvularia que son más lentos que sus pares para ejecutar tareas de velocidad de denominación posteriormente experimentan mayores dificultades lectoras, Escobar y Tenorio (2022).

Los autores López-Oloris et al. (2020), sugiere según el modelo Response to Intervention (RTI) que el refuerzo debe comenzar cuando exista la más mínima duda sobre la dificultad; la intervención en sí misma puede proporcionar el mejor diagnóstico para determinar si las dificultades persisten, hay avance lento o inexistente, o si por el contrario el alumno puede seguir el ritmo de sus compañeros. Al ser rápido, puede generar sospechas que existía una dificultad muy leve, una baja exposición a la lectura previa o una instrucción pobre; esto podría evitar el futuro rechazo por la lectura, Escobar y Tenorio (2022).

En la práctica educativa actual es común que el alumno que recibe apoyo educativo sea solamente aquel cuyas dificultades afectan a su rendimiento académico durante mucho tiempo y que, llegado el momento, cumple con los criterios de un trastorno de aprendizaje. Este sistema, conocido como «wait to fail» o «modelo de espera al fracaso», tiene un fundamento opuesto al sistema de RTI. (López-Oloris et al., 2020).

Para López-Oloris et al. (2020), las dificultades en la lectura pueden no ser obvias al ser compensadas con otras capacidades tales como buena memoria de trabajo, elevado vocabulario y capacidad de deducción para «adivinar» qué palabra viene después, o simplemente con un gran esfuerzo diario que no se ve reflejado en las notas. Estos niños pueden terminar pasando desapercibidos y no recibir la ayuda necesaria.

Según la evidencia, para que una intervención sea efectiva tiene que ser directa, explícita y sostenida en el tiempo; es decir, el acompañamiento directo a los niños y niñas debe incluir instrucciones claras, no ambiguas y sostenidas en el tiempo, además de un ambiente rico y estimulante que apoye el desarrollo de competencias específicas, desde su motivación (Escobar y Tenorio, 2022).

Algunos estudios recomiendan llevar a cabo un entrenamiento diario, intensivo e individualizado en descodificación, fluidez lectora, vocabulario, memoria de trabajo o memoria verbal para mejorar la eficacia lectora y la

comprensión (Handler y Fierston, 2011; Snowling et al., 2016; Lopez-Oloris et al., 2020).

Los programas de aceleración de la lectura o RAP, por sus siglas en inglés, basados sobre todo en la lectura rápida y en las funciones ejecutivas, como la memoria de trabajo, han mostrado buenos resultados incluso en estudios de neuroimagen funcional, mostrando una reorganización de las áreas neuronales relacionadas con la lectura en el alumnado con más dificultades (Horowitz-Kraus et al., 2014).

La realización de ejercicios de procesamiento auditivo y el entrenamiento lingüístico oral, que dan lugar a una estimulación de las tareas de procesamiento fonológico (Goswami, 2015), tiene habitualmente como resultado en los individuos disléxicos un incremento de la actividad de las áreas corticales implicadas en el procesamiento fonológico y una sobreactivación compensatoria de otras regiones corticales (Benítez-Burraco, 2010)

Además, es importante el entrenamiento de la memoria verbal, por ser un buen predictor de la lectura (Peterson y Pennington, 2015) y de la memoria de trabajo, ya que se ha comprobado que es un proceso crucial para leer y comprender aquello que leemos. (Vellutino et al., 2004, Horowitz-Kraus et al., 2014).

Los juegos con sílabas, rimas y trabajos en lenguas pueden orientarse al fortalecimiento de las relaciones entre grafemas con sonidos (Goswami, 2015). Asimismo, se podrían incluir diversas posibilidades para estimular todos los sentidos con una amplia gama de imágenes, formas, sonidos, colores, texturas o aromas, puesto que suministran amplio repertorio de información y pueden formar parte de programas de promoción de lectura (Ramírez Leyva, 2016)

Entrenar con palabras inventadas, además de permitirnos reforzar la ruta fonológica nos da la oportunidad de trabajar cualquier letra o estructura en cualquier posición de la palabra; asimismo, el entrenamiento con no-palabras facilita la lectura de palabras nuevas por generalización en mayor medida que el trabajo de palabras reales (Lopez-Oloris et al., 2020).

La información se sigue con la misma rapidez por dos rutas de manera simultánea: la fonológica, que reconoce sonidos, y la léxica, encargada de los significados, gracias a un léxico ortográfico mental que se produce en un enjambre de conexiones que sirve para la comunicación de información eficazmente coordinada para lograr la identificación de grafemas, sílabas y morfemas, a fin de reconocer la palabra y darle significado (Ramírez-Leyva, 2016)

Por lo general estos procesos conllevan una instrucción clara, directa y con las siguientes características: práctica repetida de ejercicios, segmentación de la información en partes, control de la dificultad de las tareas, ayudas tecnológicas, modelado y trabajo en pequeños grupos interactivos (Goswami, 2015).

Es importante que profesores tengan información clara y una visión dinámica de las fortalezas y debilidades de los niños para diseñar servicios de apoyo desde un enfoque centrado en la persona con recomendaciones personalizadas, para esto se requiere de una evaluación completa que proporcione la información necesaria que permita una toma de decisiones acertada y un tratamiento basado en la evidencia (Escobar y Tenorio, 2022).

Además, Escobar y Tenorio (2022) explican que el acompañamiento psicopedagógico debe respetar los derechos del niño y en este sentido son importantes las preferencias, elecciones y voluntades de cada niño, es decir, los niños tienen pleno derecho a ser informados sobre su condición. El acceso a la información y la participación activa en la toma de decisiones con apoyo para las decisiones aumenta la probabilidad de éxito a largo plazo.

## MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque que se utilizó para realizar este estudio corresponde a un enfoque positivista, es decir, las variables de estudio serán tratadas con métodos matemáticos y estadísticos con el fin de explicar su estado y asociación. Su alcance es correlacional y pretende demostrar el grado de relación que tienen dos medidas, Hernández et al (2014), en este caso, una relación test-retest, pues se pretende demostrar si el rendimiento académico aumenta conforme los estudiantes de Educación General Básica reciben acompañamiento psicopedagógico en su proceso de aprendizaje de lectoescritura. El Diseño utilizado es el experimental, específicamente se realizó un pre experimento por las características de la investigación social, esta tiene un control mínimo de las variables intervinientes, el objetivo fue demostrar la eficacia de la intervención psicopedagógica.

### Muestra

La muestra seleccionada fue probabilística, los criterios de inclusión fueron 4: ser estudiantes de Educación General Básica Elemental y Media, ser estudiantes reportados con dificultades en lecto escritura, tener promedios de  $\leq 7$  en la asignatura de lengua y literatura, pertenecer a grupos de atención prioritaria y/o vivir en zonas rurales. Quienes cumplían esos requisitos se integraron al

programa de acompañamiento de forma voluntaria, en total participaron 40 niños.

### Instrumentos

El instrumento utilizado fue el “Test predictivo de dificultades en la lecto escritura” desarrollado por Cuetos et al (2017). Se trata de un test breve formado por seis subtareas que evalúan los principales componentes del procesamiento fonológico: discriminación de fonemas, segmentación de sílabas, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, memoria verbal a corto plazo y fluidez verbal. Su finalidad es detectar tempranamente a los niños/as con riesgo de presentar dificultades en la lectura para desarrollar programas de prevención y disminuir así muchos de los problemas asociados al trastorno. El test fue validado por la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía, España; para nuestro contexto el test pasó por una validación de contenido, se revisó la redacción de las preguntas y el lenguaje utilizado en los ejercicios propuestos para una comprensión en el contexto ecuatoriano.

### Procedimiento

El estudio se realizó en tres etapas: diagnóstico, intervención y evaluación final

La fase de diagnóstico, que tuvo una duración de un mes, se llevó a cabo con los participantes que cumplían los criterios de inclusión y se unieron voluntariamente al proyecto de intervención psicopedagógica. En esta etapa, se aplicó el Test predictivo de dificultades en la lecto escritura y se elaboraron informes individuales para cada niño. Con base en estos informes, se diseñó un plan de intervención específico adaptado a la naturaleza y gravedad de la dificultad.

Durante la fase de intervención, que se extendió por tres meses, los participantes asistieron a sesiones de acompañamiento al menos tres veces por semana, cada una con una duración de dos horas. Estas sesiones se centraron en el desarrollo y estimulación de áreas cruciales para el fortalecimiento de habilidades lectoescritoras, así como en ejercicios específicos para mejorar dichas habilidades. Cada sesión fue cuidadosamente planificada según la etiología de las dificultades presentadas por los niños.

Finalmente, la fase de evaluación consistió en la aplicación de una prueba de re-test, lo cual permitió verificar la eficacia de la intervención psicopedagógica proporcionada.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1: Dificultades en Lecto escritura

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Discriminación de fonemas Test	3,959	49	1,0198	,1457
	Discriminación de fonemas Retest	4,980	49	,1429	,0204
Par 2	Segmentación de sílabas Test	3,796	49	1,0202	,1457
	Segmentación de sílabas Retest	5,000	49	,0000	,0000
Par 3	Identificación de fonemas Test	3,327	49	1,0285	,1469
	Identificación de fonemas Retest	4,918	49	,3438	,0491
Par 4	Repetición de pseudopalabras Test	3,673	49	1,0876	,1554
	Repetición de pseudopalabras R	4,898	49	,3677	,0525
Par 5	Repetición de dígitos Test	3,306	49	1,0647	,1521
	Repetición de dígitos Retest	4,418	49	,8123	,1160
Par 6	Fluidez verbal Test	3,531	49	1,1199	,1600
	Fluidez verbal Retest	4,796	49	,4555	,0651

Fuente: Elaboración de autores

Luego del acompañamiento psicopedagógico en las áreas de lecto escritura, en la Tabla 1 se muestran los resultados obtenidos, es así que, en la dimensión de discriminación de fonemas, el puntaje promedio con relación a la evaluación inicial aumenta en un punto y la desviación típica permite identificar un grupo homogéneo en las puntuaciones al ser comparado con la desviación en la primera evaluación.

En la dimensión segmentación de sílabas, hay un incremento de 3 puntos luego del acompañamiento psicopedagógico y una disminución en la desviación estándar con respecto a la primera evaluación, lo que significa que hay un grupo más compacto.

Continuando con la dimensión identificación de fonemas en el par 3, después de la intervención hay un incremento de cerca de 2 puntos, y una disminución significativa en la desviación estándar, esto permite reconocer que hay un grupo más uniforme y compacto. Según Romero et al., (2019) manifiestan el procesamiento fonológico que comprende áreas como segmentación de sílabas, discriminación e identificación de fonemas, desempeñan un papel importante en el proceso de alfabetización. Permite convertir información gráfica en información verbal y viceversa. Este proceso implica la asociación de los sonidos del lenguaje hablado con símbolos escritos y la segmentación y manipulación de los sonidos del lenguaje, como la identificación de sílabas o fonemas, dentro de una palabra (Wang et al., 2023). En consecuencia, el acompañamiento psicopedagógico estimulará los procesos fonológicos, permitiendo a los educandos mejorar su proceso de aprendizaje

En cuanto a la dimensión de repetición de pseudopalabras hay un aumento de casi 2 puntos con respecto al test y un decrecimiento en la desviación estándar luego del acompañamiento psicopedagógico, pudiendo manifestar que el grupo es más homogéneo. Como lo señalan Peñafiel Paredes y Rendón Romero (2019), que de acuerdo con varios estudios se ha podido demostrar que la capacidad de nombrar pseudopalabras de forma rápida es un indicador de la velocidad a la que se pueden leer las palabras, por ende, en fundamental las estrategias de velocidad lectora de pseudopalabras para mejorar la fluidez lectora en los estudiantes.

En la siguiente dimensión repetición de dígitos, existe un incremento de 1,5 puntos después de la intervención psicopedagógica, se puede ver que en la desviación estándar hay una disminución con respecto al tes, con lo que se puede decir que el grupo es homogéneo.

Con relación a la dimensión fluidez verbal, se incrementó en 1,7 puntos con relación al test y hay una reducción en la desviación estándar luego de la intervención psicopedagógica, lo que se puede interpretar que el grupo es uniforme. La fluidez verbal es un componente importante del funcionamiento ejecutivo y del procesamiento léxico semántico, en este sentido Snow (2010) afirma que la fluidez verbal desempeña un papel crucial en el desarrollo de habilidades

de lectoescritura, también manifiesta que los estudiantes que poseen un alto nivel de fluidez en su comunicación verbal demuestran una mayor aptitud para comprender textos y serán capaces de generar composiciones escritas coherentes.

Tabla 2: Prueba de hipótesis en lecto escritura

Prueba de muestras emparejadas									
Media		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia					
				Inferior	Superior				
Par 1	Discriminación de fonemas T - Discriminación de fonemas R	-1,0204	1,0306	,1472	-1,3164	-,7244	-6,931	48	,000
Par 2	Segmentación de sílabas T - Segmentación de sílabas R	-1,2041	1,0202	,1457	-1,4971	-,9110	-8,262	48	,000
Par 3	Identificación de fonemas T - Identificación de fonemas R	-1,5918	1,0591	,1513	-1,8960	-1,2876	-10,522	48	,000
Par 4	Repetición de pseudopalabras T - Repetición de pseudopalabras R	-1,2245	1,1414	,1631	-1,5523	-,8967	-7,510	48	,000
Par 5	Repetición de dígitos T - Repetición de dígitos R	-1,1122	1,1870	,1696	-1,4532	-,7713	-6,559	48	,000
Par 6	Fluidez verbal T - Fluidez verbal R	-1,2653	1,1506	,1644	-1,5958	-,9348	-7,698	48	,000

Fuente: Elaboración de autores

Al comprobar las hipótesis en cada una de las dimensiones que corresponden a lecto escritura, en la Tabla 2 se puede observar lo siguiente:

La dimensión Discriminación de fonemas, el valor  $P < 0,05$ , es decir, existe diferencia estadísticamente significativa entre las evaluaciones realizadas antes y después del acompañamiento psicopedagógico, con este puntaje se puede determinar que los sujetos evaluados demuestran mejoría en la capacidad de reconocer y distinguir diferentes formas de letras y palabras, tanto en términos de su apariencia visual, como en su orden y disposición en un texto.

En cuanto a la dimensión segmentación de sílabas el valor  $P = 0,00$ , lo que indica que hay evidencia estadísticamente significativa, esto quiere decir que se desarrolló la capacidad de los estudiantes para descomponer una palabra en sus componentes más pequeños y sonoros que corresponden a las sílabas, en la lecto escritura, la segmentación de sílabas es fundamental para que los educandos puedan decodificar palabras al momento de leer y puedan codificar al escribir.

Con respecto a la dimensión de identificación de fonemas el valor  $P = 0,00$ , al igual que las dimensiones anteriores hay evidencia estadísticamente significativa, por lo tanto, el acompañamiento psicopedagógico fue eficaz y los estudiantes mejoraron la capacidad para reconocer y distinguir los diferentes sonidos que conforman una palabra, lo que va a conducir a una lectura y escritura más competente.

En la dimensión repetición de pseudopalabras el valor  $P < 0,05$ , en consecuencia, existe diferencia estadísticamente significativa, en el *retest*, los niños mostraron progreso en la conciencia fonológica, mejoraron habilidades de decodificación y codificación, desarrollaron su memoria visual y auditiva, lo que les permitió mejorar la lectura y escritura.

Continuando con la dimensión de repetición de dígitos el valor  $P=0,00$ , esto quiere decir que hay evidencia estadísticamente significativa, es decir, los estudiantes mostraron un incremento de esta capacidad luego de la intervención psicopedagógica, ya que, ayudó a que logren entender secuencias numéricas, ordenar números de forma ascendente y descendente, lo que más adelante tendrán un mejor desarrollo del pensamiento analítico y crítico, que influye de forma directa en la comprensión de la lectura.

En cuanto a la dimensión fluidez verbal el valor  $P=0,00$ , en otras palabras, hay evidencia estadística significativa, entonces se puede afirmar que el acompañamiento psicopedagógico fue efectivo y los sujetos mejoraron las habilidades para expresarse de forma coherente y fluida tanto oral como por escrito, también mejoraron en la lectura en voz alta y su expresión escrita.

#### Discusión

Los problemas de lectoescritura son un desafío significativo al que se enfrentan muchos estudiantes en su trayectoria educativa. Estas dificultades pueden tener un impacto negativo en el rendimiento académico, la autoestima y el desarrollo integral del niño o niña.

Sin embargo, el acompañamiento psicopedagógico se ha consolidado como una estrategia efectiva para abordar y superar estos obstáculos. Mediante una evaluación sistemática, exhaustiva y un enfoque personalizado, los profesionales psicopedagógicos pueden identificar las necesidades específicas de cada estudiante y diseñar planes de intervención adaptados a sus fortalezas y debilidades, (Heras et al., 2021; Martínez-Zamora y Gómez-Molina, 2022)

Este enfoque se centra en identificar y abordar las barreras que impiden un desarrollo adecuado de las habilidades lingüísticas necesarias para la lectura y escritura. Entre las áreas de intervención se encuentran la conciencia fonológica, la comprensión lectora, la fluidez verbal y la gramática, todas las cuales son fundamentales para una comunicación efectiva y una comprensión profunda del lenguaje escrito, (Sancho y Delgado, 2021; Gonzaga Betancurth, 2021).

Este proceso implica la implementación de técnicas y recursos didácticos innovadores, así como el trabajo colaborativo con docentes, familias y otros especialistas, (Builes Roldan, et al., 2022; Máiquez, 2004). Al proporcionar un apoyo personalizado y efectivo, se busca no solo mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino también fortalecer su autoconfianza y motivación hacia el aprendizaje de la lectoescritura.

La investigación ha demostrado ampliamente los beneficios del acompañamiento psicopedagógico en el tratamiento de los problemas de lectoescritura. Numerosos estudios han evidenciado mejoras significativas en las habilidades de decodificación, comprensión lectora, expresión escrita y motivación hacia el aprendizaje en aquellos estudiantes que reciben este tipo de apoyo (González et al., 2015; Goswami, 2015).

Además, el enfoque integral del acompañamiento psicopedagógico no solo se centra en los aspectos cognitivos, sino que también aborda factores emocionales, sociales y contextuales que pueden influir en el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras. Al brindar un entorno seguro y estimulante, los profesionales psicopedagógicos fomentan la confianza y la motivación de los estudiantes, elementos clave para el éxito en la superación de estas dificultades, (Mesa, 2015; Andina et al., 2019; Camuñas et al., 2022).

En la intervención psicopedagógica de la lectoescritura, el procesamiento fonológico juega un papel fundamental. Este aspecto aborda la capacidad del individuo para reconocer y manipular los sonidos del lenguaje hablado, lo cual es esencial para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura (Flores et al., 2022).

En primer lugar, se trabaja la conciencia fonológica, que implica la capacidad de identificar, segmentar y manipular los fonemas en palabras, Romero et al., (2019). Esto se logra a través de actividades como la segmentación de palabras en sonidos individuales o la identificación de rimas y aliteraciones.

Además, se aborda la fluidez fonológica, que se refiere a la capacidad de producir rápidamente palabras que empiezan o terminan con determinados sonidos, lo que fortalece la conexión entre los sonidos del habla y su representación gráfica (Wang et al., 2023).

En conjunto, estos aspectos del procesamiento fonológico son fundamentales en la intervención psicopedagógica de la lectoescritura, ya que proporcionan las bases necesarias para el desarrollo de habilidades lingüísticas sólidas y la mejora del rendimiento en la lectura y escritura.

#### CONCLUSIONES

El acompañamiento psicopedagógico ha demostrado ser altamente efectivo en la mejora de diversas habilidades fundamentales para el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes evaluados. En todas las dimensiones analizadas (discriminación de fonemas, segmentación de sílabas, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, repetición de dígitos y fluidez verbal), se

observaron diferencias estadísticamente significativas entre las evaluaciones previas y posteriores a la intervención. Esto sugiere que el programa de acompañamiento ha logrado impactar positivamente en el desarrollo de la conciencia fonológica, la decodificación, la memoria visual y auditiva, y las habilidades de expresión oral y escrita de los participantes.

La mejora en estas habilidades básicas tiene implicaciones importantes para el futuro desempeño académico de los estudiantes. El progreso en áreas como la discriminación de fonemas y la segmentación de sílabas sirve como base para una lectura más fluida y una escritura más precisa. Asimismo, el avance en la identificación de fonemas y la repetición de pseudopalabras fortalece la capacidad de los estudiantes para abordar palabras desconocidas, lo que es crucial para la expansión de su vocabulario y la comprensión lectora.

La mejora en la repetición de dígitos, por su parte, sugiere un fortalecimiento de la memoria de trabajo y las habilidades de secuenciación, que son fundamentales para el desarrollo del pensamiento matemático y la resolución de problemas.

Los resultados en la dimensión de fluidez verbal son particularmente alentadores, ya que, indican una mejora en la capacidad de los estudiantes para expresarse de manera coherente y fluida, tanto oralmente como por escrito. Esta habilidad es esencial no solo para el éxito académico, sino también para el desarrollo social y emocional de los estudiantes. En conjunto, estos hallazgos respaldan la eficacia del acompañamiento psicopedagógico como una estrategia valiosa para potenciar las habilidades de lectoescritura y sentar las bases para un aprendizaje más efectivo en diversas áreas del conocimiento.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andina, M., Zambrano, M., Rolando, M., y Álvarez, H. (2019). Acompañamiento psicoeducativo para el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual. Uniandes. *Episteme. Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 6(2), 217-231
- Ayala-Mendoza, A. y Gaibor-Rios, K. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(e), 13-22.
- Benítez-Burraco, A. (2010). Neurobiología y neurogenética de la dislexia. *Neurología*, 25(9), 563-581. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2009.12.010>
- Berrio G, N., Redondo C. y Mejía Toro, W. (2019). Evaluación psicopedagógica: Revisión sistemática. *Pensando Psicología*, 15(26), 1-27. DOI: <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.02.01>
- Builes Roldan, I., Areiza Vargas, L., Cifuentes Arboleda, S., Ríos Ospina, D., Rovira Caicedo, M. y Vélez Rodríguez, M. (2022). *Acompañamiento psicopedagógico a niños y niñas con trastorno del espectro autista-TEA*. <http://hdl.handle.net/10823/6467>
- Cáceres López, B. (2023). *Estrategias de estimulación del lenguaje para desarrollar las habilidades de lectoescritura en niñas de 5 años de educación inicial*. [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UDEP\\_e9c43729cf6f3c7629385fb5a894fc4d](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UDEP_e9c43729cf6f3c7629385fb5a894fc4d)
- Camuñas, N., Mavrou, I., Vaíllo, M., y Martínez, R., (2022) An executive function training programme to promote behavioural and emotional control of children and adolescents in foster care in Spain. *Trends in Neuroscience and Education*, 27, 100175. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2022.100175>.
- Chacha-Supe, M., y Rosales-Morales, E., (2020). Procesos iniciales de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del nivel de preparatoria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 311-336.
- Cuetos F, Molina MI, Suárez-Coalla P, y Llenderozas MC. Validación del test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Rev Pediatr Aten Primaria*, 19, 241-6.
- Echegaray Bengoa, J., y Soriano Ferrer, M. (2016). Conocimientos de los maestros acerca de la dislexia del desarrollo: Implicaciones educativas. *Aula Abierta*, 44(2), 63-69. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2016.01.001>
- Escobar, P. y Tenorio, M. (2022). Trastornos específicos del aprendizaje: Origen, identificación y acompañamiento. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(5), 473-479. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.09.001>
- Flores, M., Vera, Z., & Acosta, J. (2022). Estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura desde la asignatura de lengua y literatura en los estudiantes de quinto año de la Unidad Educativa "Sara Belén Guerreros Vargas". *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(8), 2275-2281.
- Gonzaga Betancurth, L. E. (2021). Iniciación a la lectoescritura basado en el desarrollo las neurofunciones. *Conrado*, 17(78), 322-330.
- González, R., Cuetos, F., Vilar, J., y Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula Abierta*, 43(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.06.001>
- Goswami, U. (2015). Neurociencia y Educación: ¿podemos ir de la investigación básica a su aplicación? Un posible marco de referencia desde la investigación en dislexia. *Psicología Educativa*, 21(2), 97-105. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.08.002>

- Handler, S. M., Fierson, W. M., & Section on Ophthalmology and Council on Children with Disabilities, American Academy of Ophthalmology, American Association for Pediatric Ophthalmology and Strabismus, and American Association of Certified Orthoptists. (2011). Learning disabilities, dyslexia, and vision. *Pediatrics*, *127*(3), e818-e856.
- Heras I., Amor A., Verdugo M. A., y Calvo M.I., (2021). Operationalisation of quality of life for students with intellectual and developmental disabilities to improve their inclusion. *Research in Developmental Disabilities*, *119*, 104093. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.104093>.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Horowitz-Kraus, T., Vannest, J. J., Kadis, D., Cicchino, N., Wang, Y. Y., & Holland, S. K. (2014). Reading acceleration training changes brain circuitry in children with reading difficulties. *Brain and Behavior*, *4*(6), 886-902.
- López, J., Pina, V., Ballesta, S., Bordoy, S., y Pérez, L. (2020). Proyecto Petit UBinding: Método de adquisición y mejora de la lectura en primero de primaria. Estudio de eficacia. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, *40*(1), 12-22. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2019.06.001>
- Lorenzo, S. T. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, *21*(1), 423-432. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>
- Máiquez, M. L., Rodríguez, G., & Rodrigo (Coords.), M. J. (2004). Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres. *Journal for the Study of Education and Development*, *27*(4), 403-406. <https://doi.org/10.1174/0210370042396896>
- Martínez-Zamora, B., y Gómez-Molina, I. (2022). Modelo integral de orientación psicopedagógica y tutoría para la atención de las necesidades formativas de estudiantes de educación media superior. *Revista Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa*, *5*(10), 22-44.
- Mesa, C., González, G., Manco, O., Gómez, E., Mejía, P., Zuleta, E. y Herrera, R. (2015). Relación del Autoconcepto y del acompañamiento psicopedagógico con el rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de ingeniería. *Ingeniería y Sociedad*, 40-66.
- Pazmiño, J., Chávez, A., y Cordero, C. (2022). Acompañamiento psicopedagógico y familiar a estudiantes con problemas en el desarrollo de la lectoescritura. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, *26*(Extraordinario), 666-686.
- Peñafiel Paredes, R., & Rendón Romero, D. (2019). *La dislexia y el rendimiento de los estudiantes de la básica* (Bachelor's thesis). Universidad estatal del Milagro. <https://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/4981>
- Peterson, R. L., & Pennington, B. F. (2015). Developmental dyslexia. *Annual review of clinical psychology*, *11*(1), 283-307.
- Ramírez Leyva, E. M. (2016). DEHAENE, STANISLAS, El cerebro lector: Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, *30*(69), 287-292. <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.04.021>
- Ramos Navas-Parejo, M., Cáceres Reche, M. D. P., Soler Costa, R., & Marín Marín, J. A. (2020, diciembre). *El uso de las tic para la animación a la lectura en contextos vulnerables: Una revisión sistemática en la última década*. Univ Fed Minas Gerais. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25730>
- Romero, S. I. R., Jiménez, E. G., & Pablo, M. N. (2019). La lectura de palabras: la influencia del procesamiento fonológico y del método lectoescritor. *Revista Fuentes*, *21*(1), 11-24.
- Sancho, M. S., & Delgado, M. P. N. (2021). Dificultades y retos para la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura: aportaciones de un estudio de casos colectivo. *Lengua y habla*, (25), 242-267.
- Sevillano Gallon, G. (2021). *Lateralidad y problemas de lectoescritura en niños de educación primaria de la unidad educativa Laura Flores Ecuador 2021* (Tesis de Maestría, Repositorio Universidad Cesar Vallejo. Perú) [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71429/Sevillano\\_GG-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71429/Sevillano_GG-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)
- Snow, C. E. (2010). Academic language and the challenge of reading for learning about science. *science*, *328*(5977), 450-452.
- Snowling, M. J., Duff, F. J., Nash, H. M., & Hulme, C. (2016). Language profiles and literacy outcomes of children with resolving, emerging, or persisting language impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *57*(12), 1360-1369.
- Soriano-Ferrer, M., y Piedra Martínez, E. (2017). Una revisión de las bases neurobiológicas de la dislexia en población adulta. *Neurología*, *32*(1), 50-57. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2014.08.003>
- Vellutino, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J., & Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades?. *Journal of child psychology and psychiatry*, *45*(1), 2-40.
- Brito Villavicencio, B., & Ríos, T. (2022). Lateralidad y su posible influencia en el proceso lectoescritor. *Revista Cognosis*, *7*(EE3), 95-106. [https://doi.org/10.33936/cognosis.v7iEE\(3\).5247](https://doi.org/10.33936/cognosis.v7iEE(3).5247)

Wang, F., King, R. B., Leung, S. O., & Jiang, C. (2023). Expectancy-value beliefs optimize mathematics achievement and learning strategy use: a bifactor approach (Las creencias sobre los valores y las expectativas optimizan el rendimiento matemático y el uso de estrategias de aprendizaje: un enfoque bifactorial). *Journal for the Study of Education and Development*, 46(1), 154-189.

## CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existieron conflictos de intereses durante la realización de este estudio.