



EVALUACION DIAGNOSTICA DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS

ÁLVARO JOSÉ MARTÍNEZ GÁLVEZ

Trabajo de fin de grado
Universidad de Granada

INTRODUCCIÓN

La educación primaria cumple la misión de socialización y compensación, correspondiéndose con el inicio de la adquisición por parte del alumnado de las destrezas básicas como son la lectura, la escritura y el cálculo tal y como se recoge en el Real Decreto 126/2014, del 28 de Febrero por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria.

Este informe, que gira en torno a lectura, desarrolla una evaluación diagnóstica de un alumno con dificultades de aprendizaje en competencias escritoras, así como las líneas didácticas básicas que permitan mejorar y suplir las necesidades educativas que se presenta en un alumno de educación primaria.

La Evaluación diagnóstica fue motivada a consecuencia de la preocupación por parte del investigador y del tutor del alumno. Cabe destacar que dicha evaluación no ha sido demandada por los padres del alumno ni por nadie de su entorno familiar.

El estudiante se encuentra cursando actualmente 6º de Educación Primaria con un alto grado de dificultades de aprendizaje en lo que se refiere a la competencia lectora. Como se verá, en base al historial académico del niño, y a la preocupación del investigador, se ha decidido aplicar una serie de instrumentos de evaluación para, en primer lugar, ubicar al estudiante dentro de un contexto determinado y, principalmente, detectar todos aquellos comportamientos que le producen dificultad en la lectura.

Otras razones que han motivado el interés por investigar la mejora de las competencias lectoras han sido las dificultades de comprensión y fluidez lectora detectadas en los cursos más altos de la educación primaria a nivel nacional. Este dato es confirmado en el último informe publicado por Programme For International Student Assesment, 2012 (PISA). En este programa,



se sitúa a España por debajo de la media internacional, concretamente en el puesto número 23 de un total de 34 países.

En consecuencia este estudio permitirá no solo mejorar las competencias del estudiante evaluado sino generar pautas pedagógicas que puedan ser de utilizadas en otros posibles y futuros casos.

1.- MARCO TEÓRICO

A continuación se desarrollan tres aspectos fundamentales que han sido el punto de partida para el desarrollo de la investigación. La enseñanza de competencias lectoras, la cual ha originado la elaboración de un modelo propio de aprendizaje de competencias, y por último, la evaluación inicial individualizada.

1.1.- Enseñanza de competencias lectoras

Puesto que se pretende diagnosticar e intervenir en competencias de comunicación escrita previamente se definirá que se entiende por competencia. Según Rickheit, Strohner y Vorwerg (2008, p.15-62), competencia es la ``habilidad y/o estrategia inferida que produce una actuación concreta en el futuro y que se evalúa con criterios de eficiencia y oportunidad'', en este sentido la competencia comunicativa verbal se definiría como aquella actuación que tiene como foco de interés la conducta simbólica eficiente y oportuna y que se desarrolla en un contexto determinado de cara a una persona o grupos de personas con las que se comparten objetivos principales y/o secundarios. La competencia comunicativa verbal constituye el eje vertebrador de los procesos interculturales de inclusión social. (Arroyo, 2014, p. 5). Siguiendo esta autora, la competencia lectora sería la interacción de habilidades, operaciones y estrategias que permite decodificar símbolos gráficos y verbales de forma eficiente y oportuna. Se trata, pues, de una competencia compleja que debe ser enseñada haciendo uso del lenguaje oral y de forma integrada con la producción escrita.



Pero, ¿Cómo se enseña una competencia tan compleja? A fin de “poder establecer los métodos de enseñanza más adecuados para el desarrollo de las competencias, hay que acudir, en primer lugar, al conocimiento existente sobre como aprenden las personas” (Zabala y Arnau, 2014, p.22). El modo de aprender del ser humano define los diferentes componentes que forman las competencias, puesto que estas están integradas en las estructuras cognitivas de los sujetos de manera diferente según sus características diferenciales. Según los autores mencionados estos componentes son: hechos, conceptos y procedimientos.

Figura1. Modelo de aprendizaje de competencias

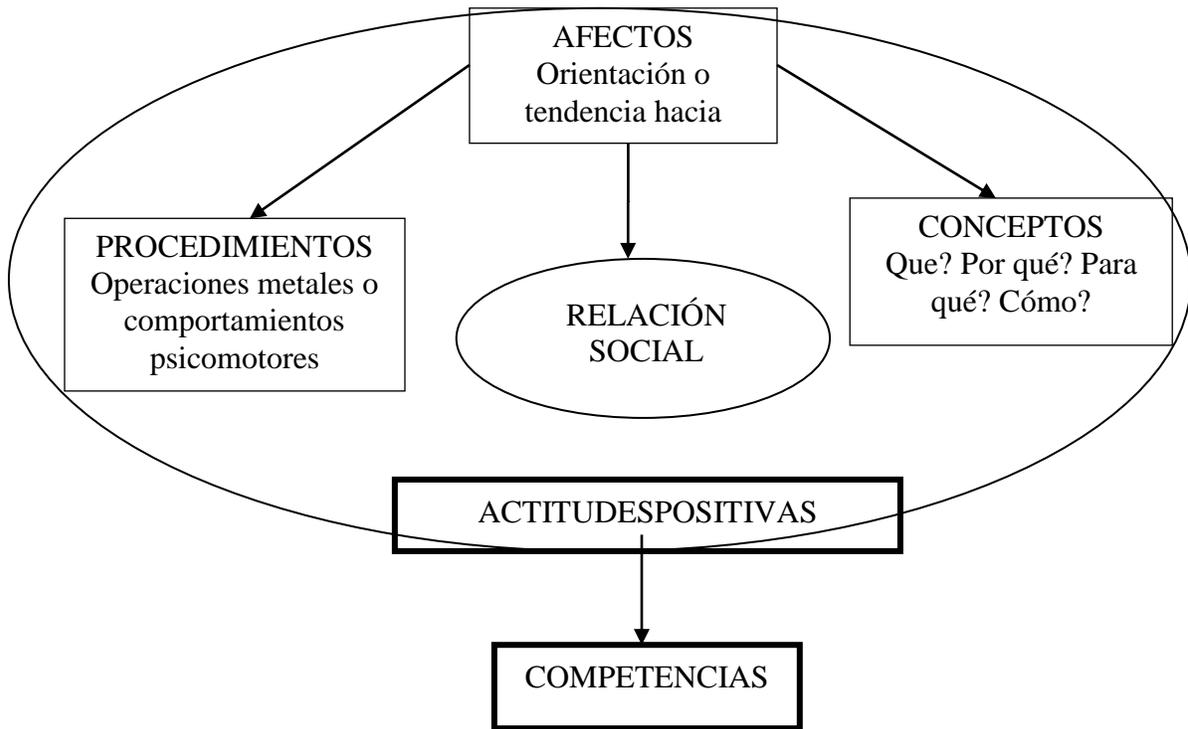


Figura 1. Mapa conceptual que explica los componentes que inciden en el aprendizaje de competencias y sus relaciones. Para alcanzar la competencia, se parte de los conceptos y procedimientos junto a los afectos, lo cual fomenta una actitud positiva para conseguir la competencia.

A los elementos propuestos habría que añadir los siguientes componentes: afectivos, socioculturales (véase Figura 1).



Según este modelo de aprendizaje se destaca la importancia que juega la afectividad en las relaciones sociales para lograr un aprendizaje eficaz y oportuno. En primer lugar para llegar a la competencia, es necesario, desarrollar un grado de afectividad (sacar de la indiferencias) que permita a su vez el buen desarrollo tanto, de los conceptos como de los procedimientos. En el desarrollo de esta afectividad juega un papel esencial las relaciones sociales ya que estas, son el primer impacto motivacional de los sujetos. Es decir, cuando el sujeto desarrolla una afectividad hacia los conceptos, procedimientos y personas que intervienen en el proceso de aprendizaje, esa afectividad es el motor que posibilita la estabilidad de los procedimientos y la integración de los contenidos. Son los conceptos y procedimientos trabajados en un contexto personal y social afectivo positivo lo que permite crear actitudes. Por lo tanto aprender competencias es crear actitudes.

En este estudio se pretende conducir al estudiante al logro de competencias escritoras, centrándose en la lectura y siguiendo el modelo de aprendizaje propuesto. Para ello es necesario realizar previamente un diagnóstico pedagógico que permita detectar las potencialidades y necesidades educativas del sujeto en esta área competencial.

1.2.- Evaluación Inicial Individualizada, Evaluación Diagnóstica o Diagnostico Pedagógico

La elaboración de un diagnostico pedagógico es imprescindible para comenzar a trabajar y llegar al logro de competencias escritoras en estudiantes en los que se han detectado necesidades educativas especiales.

En el ámbito psicoeducativo, el diagnóstico comienza a utilizarse en un intento de estudiar las diferencias individuales y clasificar a los estudiantes según sus aptitudes o capacidades.

Es necesario mencionar la idea de que el concepto de diagnóstico pedagógico ha estado siempre vinculado a actividades derivadas del proceso de enseñanza. Según Brueckner y Bond (1981), las fases del diagnóstico pedagógico son las siguientes: a) comprobación del progreso del alumno hacia las metas educativas previamente establecidas, b) identificación de los factores que en una situación de enseñanza aprendizaje concreta puedan interferir el desarrollo normal del escolar hacia la consecución de dichas metas y c) la adaptación de los aspectos de la situación de



enseñanza/aprendizaje a las necesidades y características del alumno para asegurar la superación de los retrasos y un desarrollo continuado. Sin embargo, la fase b, debería orientarse tanto al diagnóstico de potencialidades, como al diagnóstico de necesidades. En el primero de ellos se describen todos aquellos factores que puedan ser motivantes para trabajar la competencia lectora, mientras que en el diagnóstico de necesidades, se describen las dificultades educativas que presenta el sujeto. Por último, a partir del diagnóstico de necesidades y potencialidades se establece un pronóstico de los logros que puede alcanzar el sujeto.

El diagnóstico pedagógico se constituye por actividades de medición, necesarias para actuar con rigurosidad y precisión, de valoración relacionada con el alumnado, y de evaluación tanto cuantitativa como cualitativa que permitan emitir juicios para promover una actuación educativa eficaz. El ámbito familiar es uno de los elementos contextuales que intervienen en el diagnóstico pedagógico, tras realizarse un estudio de caso en un centro escolar público de Educación Infantil y Primaria (Martínez González et al., 1994), los padres, profesores y alumnos manifestaron la importancia de la necesidad de dialogar más para comentar los objetivos educativos que padres y profesores tienen respectivamente para el alumno/hijo y tratar aspectos que permitan conocer mejor las actitudes y comportamientos de los padres, entre otros. Todo ello son aspectos a tener en cuenta para conseguir generar en el alumno una correcta disposición para el aprendizaje.

En conclusión en esta investigación se han trabajado tanto el diagnóstico de potencialidades como el de necesidades, para poder así desarrollar una intervención didáctica.

2.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación, se desarrolla un mapa conceptual (ver figura 2) en donde se recoge el diseño de la investigación que se ha llevado a cabo.



Figura 2. Diseño del Estudio de Casos

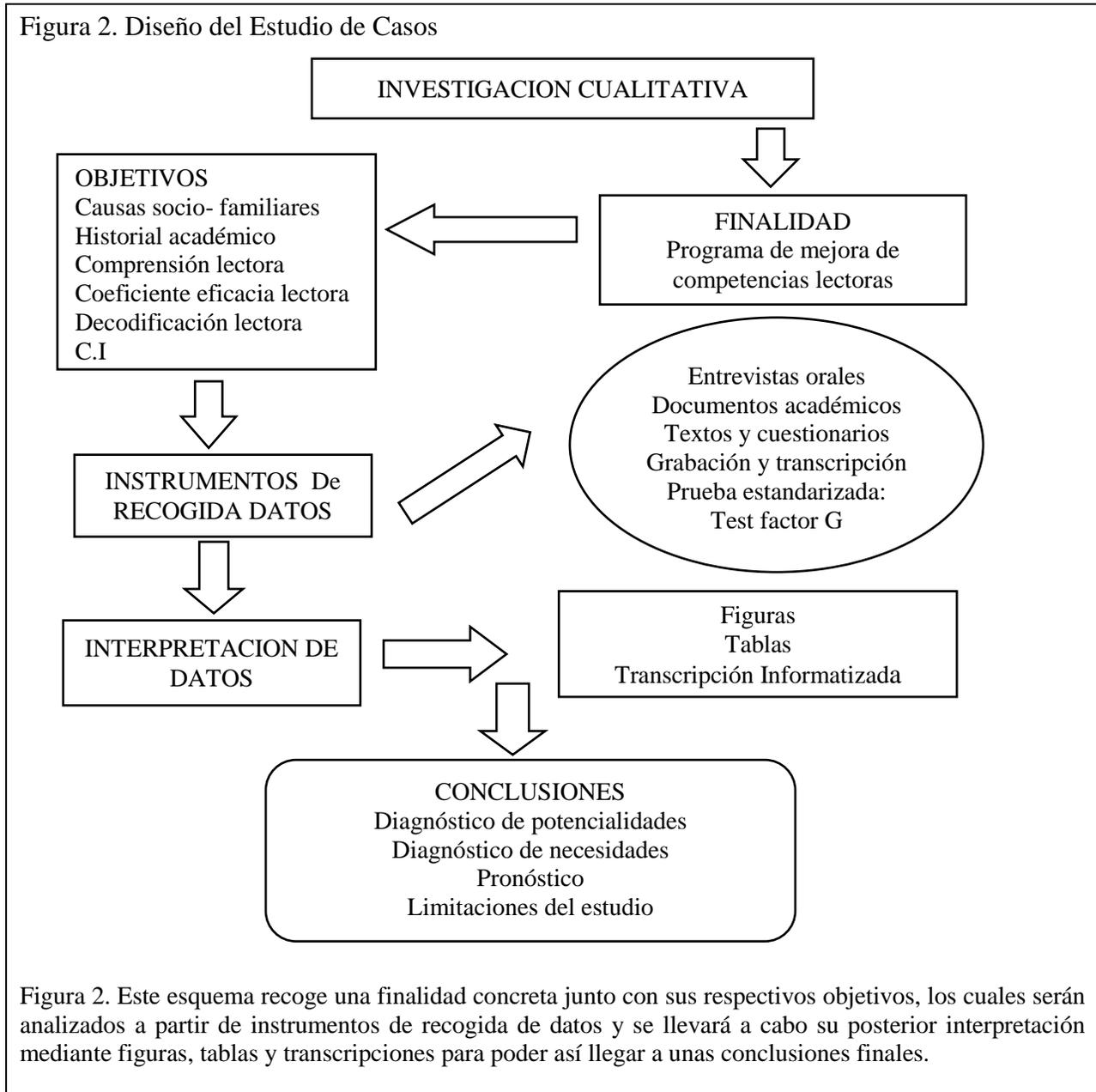


Figura 2. Este esquema recoge una finalidad concreta junto con sus respectivos objetivos, los cuales serán analizados a partir de instrumentos de recogida de datos y se llevará a cabo su posterior interpretación mediante figuras, tablas y transcripciones para poder así llegar a unas conclusiones finales.

Posteriormente, se desarrollan con más detalle cada uno de los elementos recogidos en el mapa conceptual, comenzando en primer lugar por los interrogantes y objetivos.



2.1.- Interrogantes y objetivos

Los interrogantes que motivaron esta investigación evaluativa fueron los siguientes: ¿Por qué el alumno desarrolla un nivel tan bajo en competencia lectora? ¿Cuáles han sido los factores que han conducido al estudio y realización de esta evaluación diagnóstica? ¿Es posible mejorar la formación académica del sujeto en cuanto a esta competencia lectora?

Para contestar a estos interrogantes se plantea este trabajo de investigación con la finalidad básica de que el estudiante, en cuestión, llegué a ser capaz de mejorar la competencia en lectura a través de una serie de pautas pedagógicas. El logro de esta finalidad requiere el desarrollo de una serie de objetivos:

1. Describir las causas socio-familiares, psicológicas que puedan explicar las dificultades en la lectura
2. Analizar el historial académico del sujeto
3. Analizar y describir el nivel de comprensión lectora del sujeto
4. Analizar y describir el coeficiente de eficacia lectora del sujeto
5. Comprobar la fluidez y la decodificación lectora del sujeto
6. Comprobar el coeficiente de inteligencia del sujeto
7. Establecer un diagnóstico de potencialidades y necesidades educativas del sujetos en base a la interpretación de los datos
8. Establecer un pronóstico de aprendizajes reales que pueda alcanzar el sujeto en base al diagnóstico realizado
9. Establecer las líneas de intervención didáctica para el logro de objetivos de lectura en el sujeto a medio plazo

La consecución de estos objetivos exige el proceso marcado seguidamente.



2.2.-Presentación del caso

El estudiante es un niño nacido una provincia andaluza (en el sur de España) en el mes de Agosto (12 años). Cursa 6º de Educación Primaria, en un colegio público de una localidad próxima a una ciudad de 300.000 habitantes, capital de provincia. Su actividad se desarrolla en un aula con una ratio 28 alumnos, en donde recibe atención especial por parte de una profesora del equipo de pedagogía terapéutica (PT) dos veces a la semana durante una hora.

2.3.- Técnicas e instrumentos de recogida de datos

A continuación se desarrollan las técnicas e instrumentos de recogida de datos aplicados por el investigador para la consecución de los objetivos, que fueron los siguientes:

1. Entrevistas orales al tutor académico y al estudiante
2. Documentos académicos del alumno facilitados por el tutor académico
3. Textos escritos y cuestionario de comprensión lectora
4. Textos escritos y registro de tiempo de lectura en silencio
5. Grabación de lecturas en voz alta y transcripción informatizada
6. Prueba estandarizada: Test de factor G. Escala 2 (Catell y Catell, 1973)

Seguidamente se presentarán cada uno de los instrumentos, destacando que miden, en qué consiste, cómo se han aplicado y su proceso de validación:

1.- La entrevista oral mide las inquietudes que presenta el tutor del alumno y el investigador. Se aplicó al tutor y consistió en mantener una conversación con la finalidad de resolver unos interrogantes del tipo: `` ¿*Qué dificultades presenta el alumno en las diferentes áreas?*´´, que inquietan, tanto al profesor mencionado como al investigador, sobre las dificultades, presentadas por el sujeto en competencia lectora. Esta prueba se aplicó en horario de tutoría (Lunes: 17:00 horas), y duró aproximadamente 30 minutos. La entrevista se registró en una plantilla diseñada



por el investigador para ese fin (véase Anexo I).

También se aplicó una entrevista oral al estudiante para obtener información sobre el contexto donde se desenvolvía, con preguntas del tipo: ``¿Cuánto tiempo sueles dedicar al estudio en casa?``. La entrevista se validó en un grupo de discusión, del cual han formado parte el investigador, el profesor/tutor del alumno y la actual directora del grupo de investigación EDINVEST (HUM356). Fue aplicada en la biblioteca del centro con una duración de 20 minutos. Se recogieron los datos en una plantilla (Véase figura 3)

2.- Documentos académicos. Recogen el historial académico a lo largo de su etapa de escolarización. Consistió en la observación y posterior transcripción de informes facilitados por el tutor. (Véase tabla II).

3.- Cuestionarios de comprensión lectora. Consisten en un texto y una serie de preguntas que el sujeto debe responder tras la lectura del mismo. En este caso, se presentaron al alumno 3 documentos impresos que contenían textos de diferentes niveles de dificultad (de 2º de primaria, otra de 3º de primaria y la última de 5º de primaria). Los textos que conforman esta prueba fueron extraídos de un proyecto de ``banco de lecturas`` elaborado por distintos maestros del cual forma parte el tutor del alumno. Posteriormente se validó la idoneidad de estos textos, en un grupo de discusión, del cual han formado parte el investigador, el tutor del estudiante y la actual directora del grupo de investigación EDINVEST (HUM0356). Esta prueba se aplicó al alumno en la biblioteca del centro, sin ningún tipo de ruidos, facilitando su concentración y duró aproximadamente 40 minutos (véase Anexo II, III y IV)

4.- Recogida de tiempo de lectura en silencio. Esta prueba mide el número de palabras que el alumno es capaz de leer en un tiempo determinado, es decir, fluidez y velocidad lectora. Consistió en la presentación de un texto al alumno, el cual tuvo que leer en voz baja hasta que el investigador marcó una señal con la que acabar la lectura. El alumno leyó durante 1 minuto y a continuación el investigador registró el número de palabras exactas que fue capaz de leer. La prueba se realizó en la biblioteca del centro y se le presentaron al alumno los mismos textos que



en las fichas de comprensión (véase Anexos II, II y IV).

5.- La grabación de la lectura en voz alta mide el grado de fluidez lectora, comprobando los errores gramaticales que comete el alumno. Se presentó al sujeto un texto, que leyó en voz alta durante unos 30 segundos, a la vez que investigador lo grababa en audio. (Véase anexo V). Para la transcripción de los errores se aplicaron los siguientes códigos (véase Tabla 1).

Tabla 1
Errores en la lectura y sus códigos

Códigos	Errores
*	pausa innecesaria
Rojo	palabra mal pronunciada
/	no hace pausas
()	omite palabras

La grabación se realizó en la sala de apoyo del centro en el que está matriculado el estudiante. Posteriormente se transcribió en un procesador de datos (véase Anexo VI).

6.- Test de Factor <<g>> Escala 2. Se trata de una prueba estandarizada, por tanto, es un instrumento psicométrico, sometido a validez y fiabilidad estadística de tipo “no verbal”. Esta prueba permite comparar el comportamiento del estudiante con la de una población extensa de su misma edad y curso escolar.

El Test de factor “G” es un instrumento clásico, pensado para medir capacidades lógico-perceptivas universales, que se ha demostrado, correlacionan altamente con el rendimiento académico, y tiene la ventaja añadida de ser una prueba de aplicación y corrección fácil. `` Las investigaciones sobre educación han demostrado frecuentemente que la inteligencia es un importante factor para predecir los resultados académicos, `` (Cattell y Cattell 1973, p.5). Por lo tanto este Test mide el coeficiente intelectual del alumno.

Está compuesto de tres escalas. La escala 1, fue diseñada para niños y niñas entre 4 y 8 años de edad, pudiéndose aplicar a sujetos de más edad con deficiencia mental. Difiere en su estructura de las otras dos escalas ya que consta originariamente de 8 subtest de aplicación individual y exige que el sujeto comprenda y conteste a las instrucciones verbales.



Las escalas 2 y 3 son de aplicación colectiva. Sin embargo, puede haber ocasiones en que sea conveniente establecer una relación más directa y resulte necesaria la aplicación individual para obtener un rendimiento efectivo, tal y como se ha llevado a cabo en esta investigación.

La escala 2, de este Test, está diseñada para escolares comprendidos entre 8 y 14 años, grupo en el que se incluye el estudiante evaluado. Dicha escala consistió en cuatro subtest que el estudiante tuvo que realizar, donde se implicaron contenidos perceptivos diferentes: completar series progresivas (Series), identificar la figura que difiere del resto (Clasificaciones), completar un cuadro matriz seleccionando de entre diferentes opciones (Matrices) y elección de entre varios el dibujo que cumple la misma condición que la figura de referencia (Condiciones).

Este Test se realizó en la biblioteca del centro, con una duración aproximada de 45 minutos, en condiciones óptimas, es decir, sin ruidos ni estudiantes que pudieran interrumpir el desarrollo de la actividad.

Tras la aplicación de estos instrumentos de recogida de datos se pasó a la reducción, el análisis e interpretación de los datos

3.- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

A los datos recogidos con los instrumentos expuestos anteriormente, se aplica una serie de técnicas de análisis para su presentación e interpretación en función de los objetivos de esta investigación

3.1.- Características socio-familiares, psicológicas y académicas del sujeto.

Los datos recogidos en la entrevista oral realizada al alumno se presentan en la Figura 2. Según la información registrada se observa que el sujeto se desenvuelve en un contexto familiar estable porque prácticamente no se discute en casa. El alumno pasa tiempo con su madre aunque para él, la figura más representativa es su padre. En la Figura 1 se recoge que ni los padres del estudiante ni su hermana, poseen estudios, lo que puede sugerir que para ellos la formación académica no es un aspecto relevante. Por otra parte, el sujeto pasa la mayoría de su tiempo libre



practicando deporte o jugando con la consola. Esto puede conllevar que una posible causa de sus dificultades de aprendizaje se deba a que el tiempo de estudio que dedica en casa es mínimo.

Figura 3. Datos del estudiante

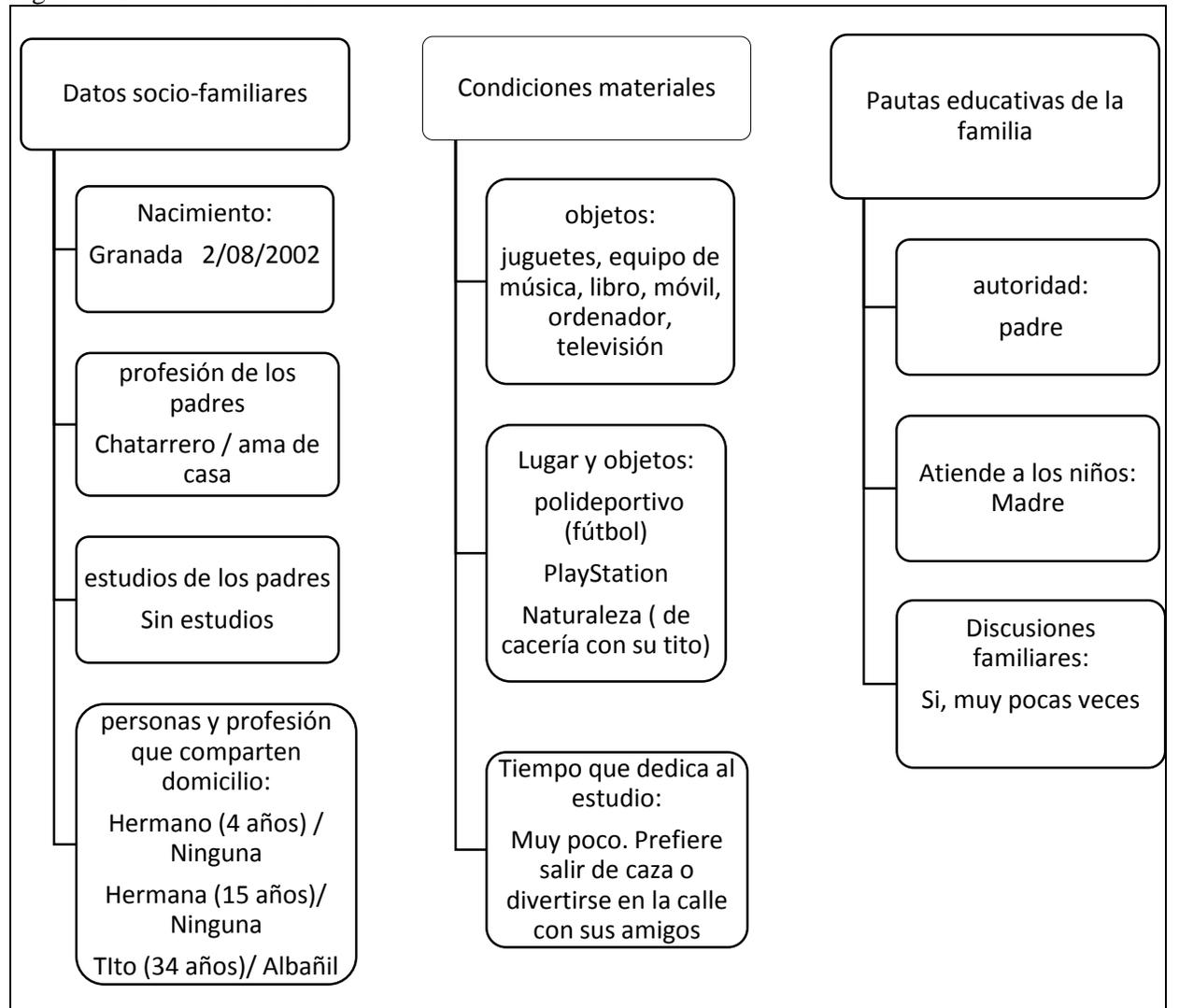


Figura 3. Esta figura muestra, en primer lugar, los datos socio-familiares del estudiante. Los padres son personas que no tienen ningún tipo de estudios, cuyas profesiones son muy poco remuneradas. En el domicilio familiar conviven un total de 6 personas entre hermanos, tito, padres y el mismo estudiante. En el centro de la figura, se representan los lugares y objetos con los que el sujeto pasa la mayor parte del tiempo, destacando la consola, el polideportivo y las actividades en la naturaleza. Por último, se aprecia que la autoridad de la familia es el padre, siendo la madre la que mayor tiempo pasa con sus hijos.

Además, el alumno cuenta con gran variedad de aparatos electrónicos y juguetes, a su



disposición, estos pueden estar restando un tiempo valioso para su estudio personal.

En definitiva el estudiante se desenvuelve en un entorno familiar afectivo estable y con un nivel económico bajo. Los intereses del estudiante se orientan al juego y al deporte.

3.2.- Datos académicos

A continuación se presenta la Tabla 2 donde se presentan los datos académicos del alumno:

Tabla 2
Datos académicos del alumno

Nivel educativo	Colegio	Fecha de escolarización
Ed. Infantil	CDP Virgen del Pilar	años 2005/2007
1º ed. primaria	CDP Amor De Dios	año 2008/2009
2º ed. primaria	CEIP Arrayanes	año 2009/2010
2º ed. primaria	CDP Santa Cristina	año 2010/2011
3º ed. primaria	CDP Santa Cristina	año 2011/12
4º ed. primaria	CEP Santa Cristina	año 2012/2013
5º ed. primaria	CEIP Abadía	año 2013/2014
6º ed. primaria	CEIP abadía	año 2014/2015

El paso por numerosos centros escolares a lo largo de su escolarización, cambiando de año en año de compañeros y de profesores, sin duda, no ha facilitado su aprendizaje del lenguaje verbal.

Por otro lado, en cuanto a la entrevista oral, llevada a cabo por el investigador (véase Anexo I) al tutor del alumno, se destaca la importancia del trabajo realizada por este para intentar cubrir las necesidades básicas del sujeto, como se puede comprobar en la respuesta que da a la pregunta del tipo:” *¿Qué metodologías didácticas se han aplicado?*”,

“El alumno pasó directamente por el protocolo del EOE, no siendo evaluado finalmente hasta junio del curso pasado. Visto los resultados de la evaluación inicial, el tutor realizó una



“pseudo-adaptación curricular no significativa”, trabajando contenidos propios de 2º/ 3º de primaria, nivel aproximado en el que se encontraba el alumno. Los refuerzos educativos eran realizados fuera del aula en el primer trimestre, para luego empezar a hacerse algunos dentro del aula, sobre todo a nivel de escritura y lectura.

También se trabajó en grupos heterogéneos dentro de la clase, donde se le intentaba colocar con alumnado capaz de explicarle a su nivel.

Se siguen adaptando los contenidos, ya que se ha iniciado su adaptación. Sale al aula de pedagogía terapéutica y los refuerzos los recibe en la clase ordinaria. ”

En conclusión, se extrae la idea de que el tutor del alumno ha mostrado cierto interés en la formación académica de este niño, intentando superar las dificultades en la lectura.

A continuación se presentan e interpretan los datos de comprensión lectora del alumno.

3.3.- Comprensión lectora del sujeto

La Tabla 3 recoge, en el eje horizontal, los textos de comprensión lectora dirigidos al sujeto y, en el eje vertical el número de la pregunta que se le hizo para comprobar su comprensión lectora, así como el grado de respuestas acertadas u erróneas.

Observando la Tabla 3, se puede diferenciar una pequeña similitud de respuestas correctas en las preguntas de comprensión lectora para los niveles de 2º y 3º curso de Educación Primaria. El problema se presenta en las preguntas del nivel de 5º de Educación Primaria, donde hay un alto grado de respuestas erróneas. Por tanto la conclusión que se puede extraer es que el estudiante gira en torno al segundo ciclo de educación primaria, si se tiene en cuenta la anterior Ley Orgánica de Educación, (LOE, 2006) o bien, entre 3º curso y 4º curso de Ed. Primaria si se expresa en términos de la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 2013 (LOMCE).



Tabla 3.
Registro de resultados de comprensión lectora

Preguntas	Comp.lectora 2º Primaria	Comp.lectora 3º Primaria	Comp.lectora 5ºPrimaria
1	correcto	correcto	incorrecto
2	correcto	correcto	correcto
3	correcto	correcto	incorrecto
4	regular	correcto	incorrecto
5	correcto	correcto	correcto
6	incorrecto	correcto	incorrecto

Puesto que la edad del alumno es de 12 años, se puede decir que presenta un retraso académico con el resto de sus compañeros de 2 años, lo cual es un tema preocupante.

3.4.-Coeficiente de eficacia lectora del sujeto

Los datos extraídos de las fichas de comprensión lectora se representan en la Tabla 4.

A partir de los resultados obtenidos, se aprecia que el estudiante obtiene la mitad del porcentaje de acierto en una prueba dirigida al 2º Curso de Educación Primaria. El texto que se le presentó no era sencillo para este nivel ya que estaba escrito en verso.

Tabla 4
Representación de los textos de comprensión lectora

Texto	Palabras leídas p/m.	Preguntas realizadas	Errores en las preguntas	Porcentaje de acierto
2º Ed.Primaria	76	6	3	50%
3º Ed.Primaria	101	6	0	100%
5º Ed.Primaria	101	6	4	33%

Por otro lado, en cuanto a la prueba de 3º Curso, el sujeto es capaz de responder correctamente al 100% de las preguntas realizadas lo cual ello derivó a que, finalmente, se



pidiera al estudiante que realizara una prueba del curso actual donde se encontraba. En esta, el porcentaje de error fue muy alto, en torno al 70%. El estudiante no alcanzó la mitad de aciertos para superar la prueba.

Para calcular el coeficiente de eficacia lectora (CE) se aplicó la siguiente fórmula:

$$C.E = \frac{V \times C}{100}$$

100

Coeficiente de eficacia lectora en la prueba de 2º de Ed. Primaria:

$$C.E = \frac{76 \times 50}{100}; C.E = 38$$

100

Coeficiente de eficacia lectora en la prueba de 3º de Ed. Primaria:

$$C.E = \frac{101 \times 100}{100}; C.E = 101$$

100

Coeficiente de eficacia lectora en la prueba de 5º de Ed. Primaria:

$$C.E = \frac{101 \times 33}{100}; C.E = 33$$

100

Una vez aplicada la fórmula para la obtención del CE, se observa para un nivel de 5º curso de educación primaria, el resultado debe girar en torno a 210 según algunos estudios publicados. Si se compara con el resultado obtenido por el sujeto, es muy inferior ya que este obtiene solamente un total de 33.

3.5.- Fluidez en la decodificación lectora del sujeto

Analizados la transcripción de la lectura realizada por el sujeto, aplicando los códigos de errores, se obtuvo la siguiente tabla de frecuencias. (Véase Tabla 5).

En la Tabla se aprecia que el estudiante comete un total de 22 errores en un párrafo que no llega a 7 líneas. Los errores más comunes son el intercambio de consonantes entre c y s, así como la introducción de pausas en algunas palabras y la mala pronunciación de las mismas.



Tabla 5

Registro del número de errores respecto a su código

Códigos errores	Frecuencias de errores
*	10
Rojo	9
/	2
()	1

En la Tabla se aprecia que el estudiante comete un total de 22 errores en un párrafo que no llega a 7 líneas. Los errores más comunes son el intercambio de consonantes entre c y s, así como la introducción de pausas en algunas palabras y la mala pronunciación de las mismas.

3.6.- Test de factor G. Escala 2

Una vez que se ha aplicado el Test de factor ‘‘G’’, en las condiciones que manifiesta en el manual, se analizaron los resultados mediante la plantilla de corrección. Para interpretar los resultados del Test se aplicó la tabla 6, la cual compara la puntuación máxima que el estudiante puede obtener, con la que realmente ha obtenido.

Tabla 6

Análisis de los datos recogidos con el test de factor ‘‘g’’

Puntuación máxima	Puntuación directa	Subtest
12	5	series
14	6	clasificaciones
12	6	matrices
8	3	condiciones
46	20	total

Así pues, en base a estas tablas, el coeficiente intelectual de desviación (Cid) del alumno obtiene una puntuación de 85, lo que significa que su nivel en razonamiento lógico-perceptivo está por debajo de la media que sería de 101. Un CI de 85 se corresponde con un centil entre 15-20, lo cual significa que entre el 15-20% de la población está por debajo del sujeto a la hora de



realizar la prueba.

En conclusión el estudiante presenta un CI muy bajo puesto que no se encuentra entre las puntuaciones medias de la población de su edad a la hora de realizar estas pruebas.

4.- CONCLUSIONES

Este apartado se compone básicamente de los siguientes temas: a) discusión de los datos analizados previamente, b) diagnóstico pedagógico de las potencialidades académicas y necesidades educativas del sujeto en base a la interpretación de los datos, c) pronóstico académico a corto plazo de los posibles logros del sujeto para el desarrollo de sus potencialidades atendiendo a su necesidades; así como, las limitaciones detectadas en esta investigación, y, por último, una propuesta didáctica adaptada al sujeto para hacer posible el pronóstico establecido.

4.1. Discusión y Diagnóstico Pedagógico

En primer lugar, se evidencia en base a los datos, que el estudiante no presenta problemas afectivos a nivel familiar. Fundamentalmente, sus intereses son la práctica deportiva y el uso de instrumentos tecnológicos como videoconsolas y ordenadores.

En segundo lugar, el estudiante ha pasado por numerosos centros escolares. Esto ha podido repercutir negativamente en la formación académica del sujeto, dificultándole la adaptación al contexto escolar puesto, que no ha tenido un entorno de escolarización estable.

En cuanto a su nivel de comprensión lectora, se ha ubicado al estudiante entre el 3º y 4º curso de Educación Primaria, aunque por su edad le correspondería un nivel de 5ª curso.

En relación a la fluidez y decodificación lectora, los principales errores que comete son palabras mal pronunciadas y el uso de pausas inadecuadas.

Por último, el coeficiente intelectual del sujeto, puede ser un factor importante que determine sus bajos logros en competencias escritoras.



En base a este estudio se puede establecer el diagnóstico pedagógico de este sujeto que incluye:

- Diagnóstico de las potencialidades: El ambiente afectivo estable familiar en que se desenvuelve el sujeto provoca su motivación hacia nuevos aprendizajes. Además este estudiante tiene a su alcance disponibilidad y uso de consolas y aparatos electrónicos, lo que supone una buena herramienta de trabajo para conseguir su desarrollo en competencias lectoras.
- Diagnósticos de las necesidades educativas: el sujeto presenta un C.I de 85 en la prueba del Test de factor G de Catell y Catell (1973). Esto indica que su razonamiento espacial y lógico-perceptivo es muy inferior a la media de estudiantes de su edad sobre recursos impresos, lo que puede estar afectando al aprendizaje de competencias lecto-escritoras; como por ejemplo: a) limitaciones en comprensión lectora (dos cursos por debajo del nivel que le corresponde) y b) necesidad de mejorar su fluidez lectora y su pronunciación (concretamente) así como la adecuación de pausas.
- Pronóstico: aunque las habilidades lecto-escritoras ya alcanzadas por el sujeto están a un nivel de 3º de Educación Primaria, siendo su nivel real de 5º, la motivación del estudiante hacia nuevos aprendizajes y su especial interés por el uso de recursos tecnológicos, indica que este alumno puede alcanzar cuotas de competencia lecto-escritoras de niveles superiores en corto espacio de tiempo.

En cuanto a las limitaciones de esta investigación, tanto el diagnóstico como el pronóstico podrían haber sido más ajustados si se hubiese podido contar con la implicación activa de la familia. Es la misma limitación con la que se encontrará la intervención didáctica. Sin embargo, esta podrá lograr el pronóstico establecido si se diseña y aplica un proceso didáctico secuenciado, estableciendo metas concretas a corto plazo para que el estudiante pueda comprobar sus propios éxitos.



4.2. Principios de intervención didáctica

En este apartado se presenta un modelo didáctico para alcanzar el desarrollo de la competencia lectora, entendida como un proceso que se encuentra en continua interacción con procesos escritores y de expresión oral.

Los objetivos para el correcto desarrollo de los procesos lectores de este sujetos son los siguientes:

- Comprender los procesos básicos que intervienen en la lectura y de su interacción (el sujeto decodificará frases completas y evaluará el proceso lector haciendo uso del contexto).
- Identificar las macro-estructuras de un texto descriptivo. Se pretende que el sujeto relacione significados globales del texto con su propia experiencia.

Seguidamente, tras el desarrollo de los objetivos, es conveniente plantear las sesiones de trabajo, las cuales se pueden dividir en las siguientes fases:

1º Fase. Motivación hacia la lectura del texto propuesto, aplicando diferente técnicas que fomenten en el estudiante el recuerdo de las experiencias personales.

2º Fase. Presentación de un texto y de la tarea a realizar con el texto escrito y ejemplificación, por parte de un lector experto, de la estrategia lectora a aplicar.

3º Fase. Trabajo autónomo de la tarea lectora con recursos tecnológicos guiados bajo la supervisión de un lector experto.

4º Fase. Demostración común de las habilidades lectoras aplicadas y reflexión colectiva sobre los significados culturales parciales del texto y sus posibles aplicaciones en el desarrollo de la interacción social.

En definitiva, este modelo didáctico es válido para la lectura de cualquier tipo de texto ya que es un instrumento utilizado de manera universal que permite descifrar mensajes escritos, obteniendo la máxima eficacia y profundidad en el desempeño de dicha tarea.



Referencias Bibliografía:

- Arroyo, R. (2009). Un modelo didáctico para el desarrollo de la lectura desde la perspectiva intercultural. En: R. Arroyo, *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la composición escrita*, (pp.47,51).
- Arroyo, R. (2009). *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la composición escrita*. Granada. Nativola.
- Rickheit, G.,Strohner, H. y Vorweg, C. (2008). "The concept of communicative competence". *Handbook of CommunicationCompetence*. Berlin: Mouton de Gruyter, 15-62.
- Resultados de España en PISA 2012. Recuperado el 19 de Octubre de 2014 de: <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/prensa-mecd/actualidad/2013/12/20131203-pisa/pisa-2012.pdf>
- Catell, R.B. y Catell.A.K.S (1986). *Test de factor g. Escalas 2 y 3*. Illinois: TEA Ediciones, S.A
- Salvador mata, F. y Arroyo González, R. (2003). *Organizar la cultura de la diversidad. Enfoque didáctico y curricular de la educación especial*. Granada. Grupo Editorial Universitario, 36-41
- Zabala, A. y Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona. Editorial Graó.
- Martínez, R. y Pérez, Mª (2014). Evaluación e intervención educativa en el campo familiar. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 89-104. Recuperado el 14 de Enero de 2015 De:<http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11622/11081>
- Álvarez, V. (1984). *Diagnóstico pedagógico*. Granada. Ediciones Alfar.
- Brueckner, L. y Bond, G. (1992). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Madrid. Ediciones Rialp.
- Arroyo,R. (2014). Enseñanza inclusiva de competencias escritoras interculturales. En A. Ocampo (coord.), *Lectura para todos. El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades* (pp. 127-150). Santiago de Chile: Asociación Española de Comprensión Lectora- AECL y Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva-CELEI.
- Arroyo, R. (1998). Intervención didáctica en procesos lectores desde la perspectiva intercultural. *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica*,16, 367-295.