INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA INDIVIDUALIZADA EN PROBLEMAS DE LECTOESCRITURA. UN ESTUDIO DE CASO.

(Individualized speech therapy intervention in literacy problems. A single case study)

Emilio Crisol Moya

*Profesor de la Universidad de Granada
ecriso@ugr.es*

Mohammed El Homrani

*Profesor de la Universidad de Granada
mohammed@ugr.es*

Noelia Torres Guirado

*Graduada en Logopedia por la Universidad de Granada
noeliatorres@correo.ugr.es*

Fecha recepción: 01-08-2015

Fecha aceptación: 01-10-2015

Páginas 273 - 292

Resumen.

La lectura y la escritura son dos habilidades fundamentales y necesarias para el desarrollo intelectual del ser humano. De este modo, podemos decir, que el lenguaje es el principal instrumento de comunicación usado por las personas. A través del lenguaje podemos transmitir ideas, conocimientos, opiniones, pensamientos,...etc. Por lo tanto, el lenguaje es esencial para nuestro aprendizaje y desarrollo. De la misma manera, la lectoescritura es una habilidad igual de esencial e importante ya que gracias a ella podemos plasmar ese lenguaje y hacerlo permanente.

La finalidad de este artículo es presentar un la primera fase de un estudio llevado a cabo con una niña diagnóstica con Retraso y Dificultades lectoescritas en dos situaciones diferenciadas: la primera, desarrollada en el aula de logopedia y la segunda, en el aula ordinaria. Para la evaluación inicial se recurrió tanto a procedimientos informales (LEE. Test de lectura y escritura en español (2007); PEABODY. Test de vocabulario en imágenes (1997); y TALE. Test de análisis de lectoescritura (1980); así como otras pruebas no estandarizadas). Los primeros resultados indicaron una mejora de las habilidades comunicativas básicas, una mayor participación, grado de compromiso y realización de las tareas, una efectividad del apoyo por pares, y un cambio hacia la colaboración y el desarrollo profesional, entre todos los agentes educativos.

Palabras clave: Lectura, escritura, dificultades, comprensión lectora, habilidades lingüísticas.

Abstract.

Reading and writing are two fundamental and necessary for the intellectual development of human skills. Thus, we can say that language is the main instrument

of communication used by people. Through language we can convey ideas, knowledge, opinions, thoughts,...etc. Therefore, language is essential to our learning and development. Similarly, literacy is a skill just as essential and important because thanks to it we can translate that language and make it permanent.

The purpose of this article is to present the first phase of a study conducted with a diagnostic delay and lectoescritas girl with Difficulties in two distinct situations: the first, developed in the classroom and the second speech in the mainstream classroom. For initial evaluation resorted to informal procedures (LEE Test reading and writing in Spanish (2007) both; PEABODY Test Picture Vocabulary (1997; TALE Test Analysis literacy (1980); and other no standardized tests). Early results indicated an improvement of the basic communication skills, greater participation, commitment and tasks, an effectiveness of peer support, and a shift towards collaboration and professional development among all educational stakeholders.

Keywords: Reading, writing difficulties, reading comprehension, language skills.

Introducción.

La comunicación lingüística, es una facultad formada por cuatro habilidades esenciales y complementarias: escuchar y hablar, leer y escribir (Falabella, Marilef y Martínez, 2009). Aunque, formalmente, podemos definir la lectoescritura como un proceso y una estrategia; desde esta perspectiva, podría entenderse como proceso se utiliza para acercarnos a la comprensión del texto, mientras que como estrategia de enseñanza-aprendizaje, se enfoca a la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura, y la utilizamos como un sistema de comunicación y metacognición integrado.

Entendemos la lectura y la escritura como dos procesos vitales para el desarrollo del pensamiento y la cognición del niño. A su vez, el desarrollo de estos procesos puede requerir del desarrollo de ciertas capacidades madurativas como la motricidad, la lateralidad, el esquema corporal o la coordinación óculo-manual. También podemos conceptualizar este aprendizaje de la lectura y la escritura como un proceso de construcción sociocultural que se realiza a partir de experiencias lingüísticas, comunicativas, y en definitiva, de conocimiento general del mundo.

Todos los niños tienen la capacidad de aprender a leer y escribir. Pero ambas son habilidades que se aprenden, no nacemos con ellas, y este aprendizaje, va más allá de sólo ser capaces de adquirir la información grafémica y fonémica, es fundamental el conocimiento de su uso adecuado, (información sintáctica y semántica) y por supuesto, no menos importante, la creación del hábito (Coloma, Sotomayor, De Barberi y Silva, 2015).

Lo que está claro, es que el niño o la niña, debe adquirir una serie de habilidades en la etapa preescolar, que le ayuden a afrontar con éxito el aprendizaje de la lectoescritura. Del mismo modo, si él aprendizaje lectoescritor se desarrolla de

manera correcta, contribuirá en un cien por cien al buen desarrollo general del niño, especialmente al desarrollo de sus capacidades de aprendizaje y de pensamiento.

Bien es sabido, que innumerables son los beneficios, que el aprendizaje y el dominio de la lectoescritura aporta al desarrollo de los niños. Entre los más importantes podemos destacar: el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje, la empatía y la habilidad de escuchar; el desarrollo del lenguaje y la expresión; mejora con creces la concentración y la reflexión sobre un tema; y mejora también la organización y la elaboración de ideas. Además, y como afirma Rodríguez Ruíz¹, otro elemento fundamental, es el desarrollo de la imaginación y la creatividad, este dominio de la lectoescritura, ayuda a mejorar la ortografía. Además, es un elemento de entretenimiento y relajación para los niños y que les ayuda a aprender cosas del mundo que les rodea.

Por lo tanto, dado que la lectura es una actividad compleja que comienza en la decodificación de signos escritos, que termina con la comprensión de los mismos para acceder al significado de oraciones y texto, aunque durante el aprendizaje de la lectura en los/as niños/as, pueden surgir diferentes dificultades dependiendo de las alteraciones presentes en los distintos procesos (perceptivos, léxicos, sintácticos y semántico) (Jolibert y Gloton, 1999). Hay casos que tienen más dificultad en el reconocimiento de las palabras, y sin embargo, otros encuentran el problema en que no son capaces de ordenar la información leída para acceder al significado global de la lectura.

Como se presenta a continuación, en función al tipo de dificultad que presenten ante la lectura, se deberá a la existencia de un trastorno del aprendizaje, tal como dislexia, problemas de comprensión, hiperlexia, etc.

	Reconocimiento de palabras	Comprensión oral	Comprensión escrita
Disléxicos	-	+	-
Problemas comprensión	+	+	-
Hiperléxicos	+	-	-
Variedad jardín	-	-	-

Tabla 1. Tipos de dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura, suelen presentar características como: se acercan mucho al libro, dicen palabras en voz alta, señalan, sustituyen, omiten e invierten las palabras; ven doble, saltan y leen la misma línea dos veces; no leen con fluidez, suelen tener poca comprensión en la lectura oral,

¹ Cecilia Rodríguez Ruíz, autora de la web "educapeques". Portal de Educación Infantil y Primaria. Disponible en <http://www.educapeques.com/>

pestañean en exceso, se ponen bizcos al leer, tienden a frotarse los ojos y quejarse de que les pican, presentan problemas de delecteo y suelen tener limitación visual.

Una de las principales y más comunes dificultades en el aprendizaje de la lectura, es la dislexia. Esta se puede definir como un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, de carácter persistente y específico, que se da en niños que no presentan ningún problema ni anomalía física, psíquica ni sociocultural y cuyo origen puede ser una alteración del neurodesarrollo (Carratalá, 2013). Además, y siguiendo a Herrera (2011) hablaríamos de dislexia como un trastorno del lenguaje que afecta directamente a la capacidad de leer y escribir afectando también a veces a otros aspectos del lenguaje. Normalmente estos niños presentan problemas en el ritmo y en la velocidad del lenguaje escrito y leído.

Ahora bien, por un lado podemos hablar de dislexia fonológica cuando se realiza una lectura visual de las palabras, es decir, cuando se visualizan las palabras de manera global, y en lugar de leerla, el niño deduce las palabras conocidas. Esta tipología suele caracterizarse por tener mucha dificultad en lectura de pseudopalabras y palabras poco frecuentes, siendo algunos de los errores más comunes en este tipo de dislexia suelen ser (Acosta, González y Pérez, 2005):

- Confusiones en letras: d-b, p-q, b-g, u-n, g-p, d-p
- Omisiones de letras-sílabas-palabras: clan/can
- Inversiones en letras-sílabas: Lapa/Pala, Rapa/Arpa, pader/padre
- Reiteraciones de sílabas-palabras: Cocicina/Cocina
- Sustitución de palabras: Lagarto/Letargo.
- Invenciones de palabras: Qué/y de que.
- Vacilaciones en palabras desconocidas: Cu-cur-curlo.
- Ortográficos en palabras nuevas o desconocidas: Grifo-Cruz/Cruyff.

En cambio, hablamos de dislexia superficial, cuando el/la niño/a muestra dificultad para leer por vía léxica, y por lo tanto, para reconocer palabras irregulares. Tienen más nivel de lectura en pseudopalabras que los niños con dislexia fonológica, pero a su vez, muestran más errores es de omisión, sustitución o adición (Lozano y Lozano, 1999).

Por último, hacemos referencia a la dislexia profunda o mixta, que siguiendo a este último autor, puede surgir de la mezcla de las dos rutas anteriores, lo que hace que el/la niño/ cometa errores en la lectura tanto a nivel auditivo como visual. En este tipo de dislexia, se denotan dificultades en la lectura de pseudopalabras, paralexias (por ejemplo, confundir "feliz" con "navidad"), errores semánticos y visuales. Errores en verbos, palabras abstractas y palabras sin significado como por ejemplo los nexos.

Son varios los autores (Coloma, Sotomayor, De Barberi y Silva, 2015; García, Madrazo y Viñals, 2012; Ramos y Mead, 2012) que consideran que los trastornos durante en aprendizaje de la escritura no se explican por alteraciones de tipo neurológico, ni por la presencia de retraso mental, ni por un déficit auditivo o visual, ni

tan siquiera por falta de escolarización. Si el déficit en la escritura, produce alteraciones relevantes a nivel académico o en la vida cotidiana, ya se podría clasificar como un trastorno de escritura. Ahora bien, los problemas de lectura pueden ir desde problemas para deletrear hasta problemas para estructurar y organizar los párrafos pasando por errores de deletreo, sintáxis y puntuación de frases, dándose así problemas en la escritura.

Los inicios en problemas de escritura, dependen de la gravedad, y van desde los 7 años en segundo de Educación Primaria en los casos más graves, a los 10 años en quinto de Educación Primaria o incluso más tarde en los casos leves, tal como apunta Alcántara (2011).

Uno de los trastornos de la escritura que afecta a la forma o al contenido de la misma y la manifiestan niños sin problemas intelectuales, neurológicos, sensoriales, motores, afectivos o sociales, es la disgrafía. Esta puede presentarse con dos tipos de síntomas relacionados como son los signos secundarios globales: Postura inadecuada, soporte del instrumento (lápiz, bolígrafo, etc) incorrecto, mala presión de este o velocidad de lectura muy rápida o muy lenta; y los síntomas específicos suelen dirigirse a elementos del propio grafismo como el tamaño de las letras, su inclinación, que queden muy espaciadas, enlaces indebidos entre los grafemas, letras muy ininteligibles, y en definitiva, una escritura de difícil comprensión para el lector.

Según la diferenciación que realizan García, Madrazo y Viñals (2012), pueden distinguirse dos tipos de disgrafías, las adquiridas y las evolutivas. Las primeras, las adquiridas, se suelen dar en personas que pierden toda o parte de la habilidad de escribir debido a una lesión, traumatismo o accidente cerebral. Mientras que entre la disgrafías adquiridas, se diferencian las disgrafías centrales y las periféricas.

Este primer subtipo de disgrafía, se ve afectada la escritura a nivel léxico, dando lugar a distintos tipos según la ruta de acceso al léxico que esté alterada:

- Disgrafía adquirida fonológica: si se altera el mecanismo de conversión fonema-grafema. La persona sólo podrá utilizar la vía ortográfica o directa de acceso al léxico. Por lo tanto tendrá dificultades en pseudopalabras y palabras infrecuentes.
- Disgrafía adquirida superficial: se altera la ruta visual y ortográfica. El afectado sólo puede utilizar la ruta fonológica por lo que tendrá dificultades para recuperar el patrón ortográfico de las palabras almacenadas en su léxico.
- Disgrafía adquirida profunda: cuando se lesionan ambos mecanismos de acceso al léxico. La persona presentará todas las dificultades previamente mencionadas.

Las disgrafías adquiridas periféricas conllevan trastornos motores, por lo que el afectado no tiene dificultades para acceder al léxico, en cambio, si tiene dificultades

para acceder al almacén de los patrones motores gráficos y para ejecutar los procesos motores implicados en la escritura.

Las segundas, las evolutivas, se consideran como dificultades en el aprendizaje de la escritura en niños sin alteraciones en los demás aspectos de su desarrollo. Según Martínez y Orrantía (2004), dentro de las disgrafías evolutivas.

Prevención en las dificultades de lectoescritura e intervención logopédica en trastornos de lectura y escritura.

Como bien es sabido, los/as niños/as que presentan un alto riesgo de padecer trastornos en el aprendizaje de habilidades de lectura y escritura, deben recibir ayuda profesional lo antes posible. Aquellos/as niños/as que puedan necesitar prácticas de prevención deben ser diagnosticados e identificados durante la etapa preescolar con métodos simples de aprendizaje como puede ser la asociación entre sonido y letra (Ramos y Mead, 2012). Esto debe ser practicado antes de que éste empiece a presentar muchas experiencias fallidas en la lectura y escritura ya que si esto sucede, además de los problemas de desarrollo lectoescrito, el/la niño/a puede experimentar efectos perjudiciales en la motivación del aprendizaje. Ahora bien, para que las actividades preventivas tengan éxito, es necesario que se hagan de una manera amena y en un ambiente de juego ya que estamos hablando de niños con edades muy tempranas, tal como apunta Lyytinen y Erskine (2010).

Junto con el aprendizaje de la asociación entre sonido y letra expuesto anteriormente, existen otros parámetros que pueden ayudarnos a identificar a niños que posteriormente, en un futuro, puedan presentar trastornos lectoescritos. Estos parámetros son: medición en percepción, procesamiento del discurso, retraso del lenguaje expresivo y perceptivo durante el segundo ciclo de Educación Infantil, así como niños que tienen antecedentes familiares con el mismo problema.

Yendo un poco más allá, un factor precursor de problemas todavía más fiable que los citados anteriormente, puede ser el conocimiento de las letras a partir de los tres años de edad. Si esto se consigue, es probable que a los cinco años, el niño ya sea capaz de identificar rápidamente el nombre de dicha letra, reduciendo así, la posibilidad de que se muestren problemas de dislexia o disgrafía.

En otros casos, la dificultad puede estar simplemente en el aprendizaje de los sonidos de las letras. Por este motivo, una evaluación dinámica a los cuatro años de los sonidos de estas puede ser la herramienta más apropiada y fundamental para la identificación temprana.

Según Alvarado et al. (2007), una vez establecido el diagnóstico de algún trastorno de lectoescritura, se ha de empezar a trabajar de forma específica en todas aquellas dificultades o carencias que presente el caso a tratar.

Ahora bien, partiendo de la base que no hay dos trastornos iguales es importante y necesario partir de la elaboración de un material individualizado para cada caso, de manera que así, se respete su nivel de desarrollo en todas las áreas lingüísticas y, no menos importante, sus gustos y preferencias.

Por otra parte, hay que tener presente que las dificultades que encuentra el/la niño/a con problemas de lectoescritura se generalizan a todos los ámbitos, ambientes y entornos de su vida cotidiana. De esta manera, toma mucha importancia el círculo familia-escuela-niño-terapeuta, ya que por ejemplo, hablando de dislexia, que es el trastorno más común dentro de la lectoescritura, podemos decir, que una persona disléxica lo es todas las horas del día y todos los días del año, por lo tanto, las tareas y actividades que queramos desarrollar dentro de la intervención deben partir de esta premisa y luego concretar los ejercicios específicos que nos marquemos de forma coherente, realista y alcanzable.

Siguiendo de nuevo a Alvarado et al. (2007), es absolutamente necesario que durante la intervención de un trastorno de lectoescritura, se pongan de acuerdo todos los profesionales que están participando en su tratamiento en la forma de trabajar y en qué hacer a diario, es por ello, que es de vital importancia, que haya comunicación entre ellos y permanezcan en contacto.

A la hora de plantear la intervención, debemos de partir de una planificación basada en sesiones logopédicas individuales, ya que tal como afirman Ygual y Cervera (1999) éstas permitirán trabajar aspectos mucho más concretos del trastorno y por supuesto, tanto el niño como su familia recibirá un trato individualizado donde se le explicará el problema, se le hará un pronóstico y probablemente se aclaren muchas dudas que suelen surgir a los padres. No menos importante, será la disposición del colegio ante un problema de lectura o escritura en los alumnos. Cuando la escuela acepta y responde ante estos problemas, el niño se comprende a sí mismo, y puede seguir aprendiendo de forma relajada y fluida.

Como afirman las autoras Falabella, Marilef y Martínez (2009) sabemos que muchos programas de intervención en lectura y en escritura son bastante generales y pueden ayudarnos a rehabilitar a más de un caso aunque lo ideal es realizar una intervención lo más individualizada y personificada posible, tal como ya hemos argumentado anteriormente, ya que existen muchas variantes dentro de cada trastorno y por supuesto, cada niño es totalmente diferente en cuanto a capacidad de trabajo y progresos. En cuanto a material, está claro y sabido, que existen muchos ejercicios y herramientas de todo tipo para trabajar trastornos lectores y escritos, pero el principal problema, es que normalmente no están diseñados para un caso en particular, sino que tratan trastornos generales que en ocasiones no se adaptan del todo a las características individuales de cada niño.

Ahora bien, ¿qué debemos incluir en un programa de intervención en lectoescritura? Después de haber realizado una evaluación previa al niño con problemas de lectoescritura, y sepamos concretamente las deficiencias que existen en cada caso

particular y los aspectos que hay que tratar en la intervención, pasamos a describir los objetivos que queremos cubrir durante nuestro tratamiento. Una vez que quedan claros estos, pasamos a plantearnos los contenidos del programa donde se reflejan todos los ejercicios que vamos a utilizar con el niño en las sesiones de intervención. Para ello, es recomendable elaborar una lista con los materiales necesarios para poder realizar los ejercicios previamente descritos en el apartado de contenidos, y por último, planificaremos la temporalización tanto de la intervención en general (que puede durar tantos meses como sea necesario hasta completar el tratamiento) como de cada sesión.

Al igual, las sesiones se harán en principio de manera individual para dar respuesta a las necesidades más específicas del niño. Aproximadamente una o dos sesiones semanales, utilizando variedad de material y recursos a nivel visual, auditivo, manipulativo...etc.

Además, es completamente necesario y competencia también del logopeda adaptar el ambiente de trabajo a la persona que estemos interviniendo y tener en cuenta los gustos y las motivaciones de cada uno sobre todo en el caso de los niños ya que es esencial y forma parte del tratamiento que el niño se sienta bien, motivado, logre empatizar con el terapeuta y vaya con buena actitud a las sesiones para así obtener los mejores resultados.

Siguiendo a Fernández y De León (2008), sabemos que se debe tener muy en cuenta la opinión del niño (gustos, preferencias, hobbies,... etc.) para poder preparar un material de intervención personalizado y aumentar así la motivación. De estén modo, partiremos de que las sesiones sean lo más lúdicas posible, sobre todo cuando se realizan fuera del horario escolar ya que los niños suelen estar cansados después de seis o siete horas de clase. Eso sí, aún teniendo en cuenta estas recomendaciones, la duración de la intervención la marcará la evolución del niño, ya que cada persona es diferente y la forma de trabajar siempre es única, personal y distinta.

Programa de Intervención.

Según Orantes (2009), alrededor de un millón de alumnado que participan en los programas de Educación Especial en las escuelas públicas españolas, son categorizados de impedidos en el habla y en el lenguaje, no incluyendo a los niños que presentan problemas de habla y lenguaje secundarios a otras condiciones como sordera, autismo, parálisis cerebral o retraso mental.

Son estas cifras, las que nos hacen conscientes de la importancia de una intervención logopédica escolar, preferentemente de manera individualizada y personificada ya que nos garantiza una mejor evolución del niño y sus necesidades quedarán totalmente cubiertas (Alvarado, 2007). Como afirma Santiago (2010), la importancia de esta intervención reside en que el desarrollo del lenguaje tanto a nivel hablado como escrito, está íntimamente relacionado con el desarrollo de la

inteligencia, el desarrollo afectivo y el desarrollo social. Apoyando a este último autor, podemos afirmar, que en el caso de la intervención realizada en este proyecto, nuestro caso presentaba problemas a nivel social y atencional, anexos a los trastornos de lectura y escritura, viéndose una notable mejora de estos, a la vez que mejoraba las dificultades lectoras y escritas.

El motivo que nos llevó a realizar una intervención a nivel de lectura y escritura individualizada, fue principalmente el de cubrir las necesidades específicas a nivel lecto-escrito que presentaba el caso, ya que en el centro escolar, trabajaba a nivel grupal en el aula. Considerando que tenía dificultades en varios aspectos de la lectura y la escritura que en el aula no trabajaba de manera específica, se decidió realizar una evaluación individualizada, para más tarde, diseñarle también un plan de intervención específico para ella. Un plan apoyado en la elaboración de un material personificado y enmarcado en las necesidades personales y específicas del caso que se presenta a continuación, y a la carencia que presentaba el centro donde este está escolarizado, dado que este no podía proporcionarle un material específico para ella que cubriese todas sus necesidades.

Como hándicaps en la realización de esta intervención con material personificado podemos señalar entre otros, la falta de test de evaluación estandarizados disponibles en el centro. La evaluación previa de la que disponía el caso, era muy pobre a nivel logopédico y no señalaba las necesidades específicas a nivel lector ni a nivel escrito que había que trabajar, y por lo tanto, no podíamos establecer los objetivos específicos que queríamos cubrir con el material a elaborar. Por este motivo, decidimos buscar test de evaluación fuera del centro escolar.

Antes de proceder a describir la evaluación realizada, se recoge en la siguiente tabla, a nivel general, los datos personales y escolares del caso con el que vamos a trabajar:

NOMBRE: "M" M
FECHA DE NACIMIENTO: 1-9-2006 EDAD: 8 AÑOS
SEXO: Niña
CENTRO: Colegio de sordos "Sagrada Familia"
ENTRADA AL CENTRO: Año 2012
CURSO: 3º de educación primaria
AÑO 2013-2014
ÚLTIMA EVALUACIÓN REALIZADA: Año 2012
DIAGNÓSTICO: Retraso y dificultades lectoescritas

Previo al planteamiento de nuestra evaluación, se consideró necesario y oportuno, solicitar el historial de nuestro caso a los responsables del mismo, para así conocer y comprobar que evaluaciones anteriores habían sido llevadas a cabo, al igual que los resultados y mejoras obtenidas.

Tras esto se pudo comprobar como nuestro caso, a partir de ahora "M", sólo disponía de una evaluación pedagógica y logopédica realizada en el año 2012, coincidiendo esto con la entrada del caso al centro.

En base a esa evaluación, y con el apoyo y supervisión de los profesionales del centro, logopedas y pedagogos, se volvió a realizar una nueva evaluación de los mismos parámetros anteriormente evaluados. Como principales resultado de la misma, "M" ha mejorado en aspectos referentes a la expresión y la comprensión oral, el nivel de vocabulario, la atención, las relaciones sociales con los demás, también se encontró mejora en las actitudes en el colegio. Por otra parte, tanto en lectoescritura como en los aspectos que subyacen a esta, "M" sigue manteniendo las dificultades encontradas en dicha evaluación. Por este motivo, nuestra evaluación e intervención irá enfocada a todas las dificultades que la niña muestre en aspectos relacionados con problemas lectores y escritos.

Centrándonos más concretamente en la evaluación lectoescrita, los test que le fueron pasados a la niña son:

- **LEE.** Test de lectura y escritura en español. Silvia Defior Citoler, Liliانا Fonseca, Bárbara Gottheil. (2007).
- **PEABODY.** Test de vocabulario en imágenes. Elizabeth Torres Millayes (1997).
- **TALE.** Test de análisis de lectoescritura. Josep Toro, Montserrat Cervera (1980).
- Otras pruebas no estandarizadas de las que disponía el colegio.

Los resultados obtenidos de este conjunto de test, se presenta en la siguiente tabla:

	PRUEBAS ESTANDARIZADAS	NO LEE	PEABODY
VOCABULARIO	Conocimiento de muchos campos semánticos y familias de palabras. No hay problema de vocabulario.		Confirma los resultados de las pruebas no estandarizadas. El resultado está por encima de su edad cronológica
LECTURA DE PALABRAS	Grandes problemas de rotacismo y de reconocimiento de la "R". Confusión de la "l" con la "ch". Dificultad en los sinfonos.	Inversión de la mayoría de los grupos consonánticos en las pruebas de lectura. Notable rotacismo. No discrimina la "l" y la confunde con la "ch". Los mismos fallos en palabras mayúsculas y en minúsculas.	
LECTURA PSEUDOPALABRAS	DE Los mismos problemas que en las palabras. Más titubeos en la lectura y mucha menos fluidez.	La falta de fluidez es notable pero los fallos léxicos son los mismos que en las palabras. Volvemos a fallar en los sinfonos. Lee "bar" en lugar de "bra" y "gal" en lugar de "gla"	
COMPRESION	En general, buena comprensión, aunque si el texto es un poco más largo necesita una lectura repetida	Buena puntuación en las pruebas de comprensión de textos. Respondía muy bien a las preguntas y rara vez le tuvimos que dejar el texto para que buscara la respuesta.	
ESCRITURA DE PALABRAS	Los mismos errores que presenta mientras lee, los refleja luego en la escritura. Inversión de los sinfonos "rba" en lugar de "bra" y "ba" en lugar de "bla"	Mismos errores de sinfonos en mayúsculas y en minúsculas. Errores ortográficos. Confusión de "y/l" "g/j" "b/v" y "n". Confusión de r simple y erre doble.	
ESCRITURA PSEUDOPALABRAS	DE Los mismos problemas que en la escritura de palabras. Escritura más lenta y dudosa	Los mismos problemas que en la escritura de palabras. Escritura más lenta y dudosa. Más problemas con palabras mayúsculas que con minúsculas.	

Tabla 3. Resultados generales de la evaluación previa a la intervención.

RESUMEN DE LA EVALUACIÓN OBTENIDA CON EL TEST "TALE"	
LECTURA	LECTURA DE LETRAS: La lectura de letras se realiza correctamente de izquierda a derecha. Confusiones entre la "l" y la "Ch". Las mismas confusiones ortográficas que presentó en las evaluaciones anteriores
	LECTURA DE SILABAS: En cuanto a la lectura de sílabas sueltas, solo tiene problema cuando se trata de grupos consonánticos que sigue invirtiéndolos.
	LECTURA DE PALABRAS: En este caso, las palabras se leen de arriba hacia abajo. Mismos errores de sífonos en mayúsculas y en minúsculas. Errores ortográficos. Confusión de "y/l" "g/j" "b/v" y "ñ".
	COMPRENSIÓN LECTORA: Lectura en voz baja. Buena comprensión lectora sin necesidad de lectura repetida de ninguno de los textos.
ESCRITURA	COPIA: Confusión en algunas letras al pasar de mayúscula a minúscula en la copia (texto original en mayúscula-copia de "M" en minúscula)
	DICTADO: Los errores en el dictado son exactamente los mismos que en la escritura de palabras. Destacan los sífonos y la confusión entre ere y erre. Algunas oraciones las escribe sin separaciones, sobre todo si se trata de nexos que tiende a unirlos con la palabra que viene a continuación.
	ESCRITURA ESPONTÁNEA: Escribe cosas relacionadas con ella y su familia. Buena estructuración de frases aunque tiende a no separar determinadas palabras. Los errores de las letras son los mismos que los mencionados anteriormente.

Tabla 4. Resultados de la evaluación previa a la intervención con el test "TALE"

Con otras pruebas **NO ESTANDARIZADAS** de las que disponía la institución (fichas realizadas por el profesorado, juegos de figuras de madera, programas interactivos, libros de lectura, láminas con imágenes,...etc.) se evaluaron los siguientes aspectos que vamos a describir a continuación:

- **Discriminación Visual:** capacidad de apreciar y conocer los rasgos distintivos de diferentes figuras. Los problemas en esta habilidad pueden dar lugar a confusiones de palabras similares, en las que sólo cambia una letra, como por ejemplo: mano-mono.
- **Conciencia silábica:** Habilidad metalingüística que le permite identificar, diferenciar y segmentar las distintas sílabas o estructuras silábicas dentro de una palabra.
- **Conciencia fonológica:** habilidad para reflexionar sobre los sonidos del lenguaje oral, independientemente del significado de la palabra.
- **Conciencia sintáctica:** o conciencia de que las palabras están bien formadas según las reglas de la lengua.
- **Conciencia léxico-semántica:** Capacidad para evocar y producir palabras en función de su significado.
- **Memoria de Trabajo:** Tipo de memoria a corto plazo que tiene la función de procesar información a partir de percepciones que combina con experiencias pasadas.

DISCRIMINACIÓN VISUAL	"M" presenta dificultades para distinguir palabras de estructura similar, sobre todo si solo cambia una letra.
SEGMENTACIÓN Y CONCIENCIA SILÁBICA	"M" presenta problemas para diferenciar bien algunas sílabas dentro de una palabra, sobre todo si la sílaba acaba en consonante. "Ej. PA-PE-L/ CA-RTE-RA/ SA-NDRA"
CONCIENCIA FONOLÓGICA	Problemas para diferenciar los sonidos de las palabras. No sabe distinguir entre una palabra y una pseudopalabra si son muy parecidas y solo cambian en un sonido. "Ej. MANO-PANO"
CONCIENCIA SINTÁCTICA	Tendencia a escribir una oración sin separaciones, sobre todo si se trata de nexos. "Ej. María y Juan ó, Estaba solapero llegó su hermano"
CONCIENCIA LÉXICO-SEMÁNTICA	Dificultad para producir palabras relacionadas con el mismo tema. Problemas de asociación entre palabras e imágenes. Por último, también presenta problemas para integrar toda la información de un texto y posteriormente, resumirla.
MEMORIA DE TRABAJO	Dificultades para continuar con una tarea que comenzó el día anterior, incluso una tarea que comenzó un rato antes. Dificultades para aprender pequeñas poesías o historias.

Tabla 5. Resultados de la evaluación previa a la intervención con otras pruebas no estandarizadas.

Una vez realizada la evaluación, el siguiente paso, es establecer de una manera clara y concisa las metas y los objetivos que queremos cubrir con el material a diseñar que se van a corresponder directamente con las dificultades que ha presentado la niña durante la evaluación. Los objetivos planteados a conseguirse en "M" para esta primera intervención serían:

- Identificar, discriminar y producir de manera correcta el fonema /r/.
- Leer y escribir los sinfonos de manera correcta sin invertirlos.
- Conseguir una buena discriminación visual en palabras de estructura similar.
- Conseguir una buena discriminación de los sonidos de las palabras.
- Distinguir de manera clara todas las sílabas que componen una palabra. Haciendo hincapié en las sílabas que terminan en consonante, sobre todo "n/s".
- Discriminar entre palabras y pseudopalabras.
- Adquirir una buena escritura de frases respetando las separaciones entre las palabras.
- Conocer los signos de puntuación en frases y textos.
- Respecto a la conciencia léxico-semántica, adquirir buena asociación entre palabras e imágenes.
- Identificar, agrupar y producir palabras relacionadas con el mismo tema.
- Integrar toda la información en la memoria a corto plazo y poder resumirla.
- Aclarar el fonema /Ch/ y el fonema /ll/ para que deje de confundirlos tanto en lectura como en escritura.
- Hacer especial hincapié en la corrección de errores ortográficos para así evitar una automatización futura de una ortografía errónea.

Establecidos los objetivos y antes de fijar el plan de intervención a realizar, nos planteamos que tipo de material individualizado podríamos elaborar para el trabajo con "M", que nos permitiera cubrir todos y cada uno de los objetivos planteados anteriormente.

Con el plan de realizar un material atractivo, lúdico y que resultara motivador para el caso, surgió la idea de construir un programa lectoescrito basado en una temática concreta. Esta temática de la que hablamos, se trata de un niño al que hemos llamado "Rafa" quien a lo largo del programa de lectoescritura va viviendo una serie de historias donde, en cada una de ellas, se trabaja un área diferente, referidas a los procesos lectores y escritos donde nuestro caso muestra dificultad.

Es por esto, que se han diseñado 8 cuadernillos² a modo de fichas bajo la temática global de "Rafa quiere ser tu amigo". Las imágenes utilizadas en el programa, están basadas en un personaje de una tira cómica conocida, "Daniel el travieso". Cada cuadernillo tiene su temática particular que a través de una serie de ejercicios propuestos, trabaja cada objetivo establecido.

A modo resumen, el programa se estructura de la siguiente manera:

- Cuadernillo 1. Trabajamos rotacismo bajo la temática "El carro rojo de Rafa". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja discriminación, reconocimiento y sobre todo producción del fonema /R/.
- Cuadernillo 2. Trabajamos discriminación visual bajo la temática "Las gafas rotas de Rafa". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja el emparejamiento de estímulos igual-diferente y copia de elementos según la muestra.
- Cuadernillo 3. Trabajamos conciencia fonológica bajo la temática "¡Rafa cumple 7 años!". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja el deletreo de palabras, separación de palabras por sonidos y distinción entre palabras y pseudopalabras.
- Cuadernillo 4. Trabajamos conciencia silábica bajo la temática "¡Rafa tiene una tortuga!". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja separación silábica en las palabras.
- Cuadernillo 5. Trabajamos conciencia léxico-semántica bajo la temática "¡Rafa se va de vacaciones!". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja la asociación imagen-palabra, pronunciación de palabras relacionadas con un tema, acompañar textos con dibujos y realización de resúmenes.
- Cuadernillo 6. Trabajamos conciencia sintáctica bajo la temática "¡A Rafa le encanta ir al cole!". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja la puntuación de frases y textos y la separación de elementos dentro de una oración.
- Cuadernillo 7. Trabajamos memoria a corto plazo bajo la temática "¡Las poesías de Rafa y Carminal!". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja el recuerdo de pequeñas poesías y trabalenguas y la lectura y el recuerdo de textos para que pueda imaginar lo que sucede.
- Cuadernillo 8. Trabajamos sinfonos y confusión /ch/ y /ll/ bajo la temática "¡Rafa juega con su amigo Bruno!". Se han diseñado ejercicios donde se trabaja

sinfones con las letras "l" y "r". También se incluyen ejercicios donde se trabaja los fonemas y las letras /ch/ y /ll/.

En un principio esta intervención se planifica para ser llevada a cabo en 24 sesiones acudiendo a gabinete dos veces por semana. Se han establecido 24 sesiones para poder trabajar cada apartado del programa durante dos sesiones seguidas. Puesto que el programa de lectoescritura cuenta con 8 apartados dedicados a cubrir los objetivos propuestos, trabajando cada uno durante dos días, en 16 sesiones de gabinete habríamos completado el programa. Las 8 sesiones restantes hasta llegar a 24, se han propuesto para volver a pasar el programa entero desde el principio, ver cómo responde ahora la niña y los avances que se han producido en cada uno de los objetivos establecidos.

Hasta ahora, hemos trabajado durante 12 sesiones con la primera parte del material realizado para probarlo y ver como respondía "M" ante dicho material. En cuanto a la temporalización, que es lo que nos compete en este apartado, la respuesta de "M" es bastante positiva. Siempre cumple el horario establecido en cada sesión, de principio a fin, sin ningún tipo de distracción ni impedimento.

A continuación, se presentan las sesiones implementadas hasta ahora en gabinete:

1º SESIÓN DE INTERVENCIÓN.

Título de la Sesión: Trabajando Rotacismo. "El carro rojo de Rafa".

Justificación: Trabajamos el rotacismo de "M" con el material de Lectoescritura elaborado "Rafa quiere ser tu amigo". Antes de realizar los ejercicios de rotacismo que se muestran en el programa, se le realizan a la niña 5 minutos de praxias linguales con unas caretas de princesas que estimulan bastante su participación en la actividad.

Objetivos: Identificar, discriminar y producir de manera correcta el fonema /r/

Duración: 13:30-14:00 (30 min. Aprox)

2º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajando Rotacismo. "El carro rojo de Rafa"

Justificación: Seguimos trabajamos el rotacismo de "M" con el material de Lectoescritura elaborado "Rafa quiere ser tu amigo". Antes de realizar los ejercicios de rotacismo que se muestran en el programa, se le realizan a la niña 5 minutos de praxias linguales con unas caretas de princesas que estimulan bastante su participación en la actividad.

Objetivos: Identificar, discriminar y producir de manera correcta el fonema /r/

Duración: 10:00-10:45 (45 min. Aprox)

3º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajando La discriminación visual. "Las gafas rotas de Rafa"

Justificación: Trabajamos con ejercicios de discriminación visual, sobre todo a nivel de imágenes y de asociación de objetos igual-diferente.

Objetivos: Conseguir una buena discriminación visual en palabras de estructura similar

Duración: 13:30-14:00 (30 min. Aprox)

4º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajando La discriminación visual. "Las gafas rotas de Rafa"

Justificación: Trabajamos con ejercicios de discriminación visual, sobre todo a nivel de imágenes y de asociación de objetos igual-diferente.

Objetivos: Conseguir una buena discriminación visual en palabras de estructura similar

Duración: 10:00-10:45 (45 min. Aprox)

5º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajando la conciencia fonológica. "Rafa cumple 7 años"

Justificación: Trabajamos la conciencia fonológica con el programa de lectoescritura elaborado "Rafa cumple 7 años" mediante ejercicios de deletreo de letras, separación de sonidos y distinción entre palabras y pseudopalabras

Objetivos: Conseguir una buena discriminación de los sonidos de las palabras y una distinción clara entre palabras y pseudopalabras

Duración: 13:30-14:00 (30 min. Aprox)

6º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajando la conciencia fonológica. "Rafa cumple 7 años"

Justificación: Trabajamos la conciencia fonológica con el programa de lectoescritura elaborado "Rafa cumple 7 años" mediante ejercicios de deletreo de letras, separación de sonidos y distinción entre palabras y pseudopalabras

Objetivos: Conseguir una buena discriminación de los sonidos de las palabras y una distinción clara entre palabras y pseudopalabras

Duración: 10:00-10:45 (45 min. Aprox)

7º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajamos conciencia silábica. "Rafa tiene una tortuga"

Justificación: Trabajamos la conciencia silábica mediante ejercicios de formación de palabras ofreciéndole determinadas sílabas y realizaremos juegos de "intrusos silábicos" para que pueda distinguir que sílaba es diferente a las demás.

Objetivos: Adquirir la capacidad para distinguir de manera clara todas las sílabas que componen una palabra. Haciendo hincapié en las sílabas que terminan en consonante, sobre todo "n/s"

Duración: 13:30-14:00 (30 min. Aprox)

8º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajamos conciencia silábica. "Rafa tiene una tortuga"

Justificación: Volveremos a realizar juegos de formación de palabras que pertenezcan al mismo campo semántico a partir de sílabas sueltas que la niña tendrá que unir, y repetiremos las actividades de intrusos silábicos.

Objetivos: Adquirir la capacidad para distinguir de manera clara todas las sílabas que componen una palabra. Haciendo hincapié en las sílabas que terminan en consonante, sobre todo "n/s"

Duración: 10:00-10:45 (45 min. Aprox)

9º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajamos conciencia Léxico-semántica. "Rafa se va de vacaciones"

Justificación: En esta sesión trabajaremos la conciencia léxico-semántica mediante ejercicios de asociación imagen-palabra y elección y producción de palabras relacionadas con una temática particular que le propondremos.

Objetivos: Adquirir una buena asociación entre palabras e imágenes y una buena capacidad para identificar, agrupar y producir palabras relacionadas con el mismo tema

Duración: 13:30-14:00 (30 min. Aprox)

10º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajamos conciencia Léxico-semántica. "Rafa se va de vacaciones"

Justificación: En esta sesión trabajaremos la conciencia léxico-semántica mediante la narración de cuentos y asociando cada "escena" con dibujos. Posteriormente, le pediremos a la niña que realice un breve resumen o saque la idea principal de cada narración realizada.

Objetivos: Adquirir una buena asociación entre palabras e imágenes y una buena capacidad para identificar, agrupar y producir palabras relacionadas con el mismo tema.

Duración: 10:00-10:45 (45 min. Aprox)

11º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajamos la conciencia sintáctica. "¡A Rafa le encanta ir al cole!"

Justificación: En esta sesión trabajaremos la separación de elementos dentro de una oración

Objetivos: Adquisición de una buena escritura de frases respetando las separaciones entre las palabras y tener conciencia de los signos de puntuación

Duración: 10:00-10:45 (45 min. Aprox)

12º SESIÓN DE INTERVENCIÓN

Título de la Sesión: Trabajamos la conciencia sintáctica. "¡A Rafa le encanta ir al cole!"

Justificación: Volveremos a trabajar la estructuración de las frases y la separación de elementos, para después practicar los signos de puntuación

Objetivos: Adquisición de una buena escritura de frases respetando las separaciones entre las palabras y tener conciencia de los signos de puntuación.

Duración: 13:30-14:00 (30 min. Aprox)

Post-evaluación.

Como ha quedado reflejado en el apartado de temporalización, la intervención está programada en 24 sesiones. Dedicando dos sesiones a cada objetivo que queremos cubrir con el programa, en 16 sesiones habríamos completado la intervención, es por esto, que las 8 sesiones restantes, están programadas para realizar la post-evaluación del tratamiento, volver a pasar el material con el que hemos estado trabajando y ver en qué aspectos del tratamiento lectoescrito hemos mejorado y cuales quedan por mejorar. Siendo así, en estas últimas 8 sesiones post-evaluativas, utilizaremos una hoja de registro, donde en cada sesión quedarán patentes los resultados de la intervención, veremos los logros obtenidos en cada una

de las dificultades lectoescritas y a su vez comprobaremos si el material utilizado en el tratamiento es eficaz o si por el contrario, habría que realizar alguna modificación de alguna de las partes. Los resultados de esta post-evaluación se pueden consultar a modo resumen:

Al menos una vez a la semana ofreceremos feedback tanto a la profesora del aula como a sus padres. Éstos estarán informados de cada paso que demos en el programa de intervención y se les comunicará los avances y dificultades que "M" presente durante la rehabilitación. Es fundamental que todos los profesionales que trabajen con la niña estén en contacto, al mismo tiempo, que también es absolutamente necesario ofrecerles feedback a los padres y asesoramiento para el trabajo diario en casa.

ÁREAS TRABAJADAS EN LECTOESCRITURA	NIVEL PRE TRATAMIENTO	TRABAJO DURANTE EL TRATAMIENTO CON EL PROGRAMA DE LECTOESCRITURA	NIVEL POST TRATAMIENTO (27 Mayo, 2014)
DISCRIMINACIÓN, RECONOCIMIENTO Y PRODUCCIÓN DE LA "R" FUERTE Y "R" SIMPLE	Presenta un gran rotacismo. No puede pronunciar de manera clara ni la "Y" simple ni la fuerte. También muestra bastantes problemas con los grupos consonánticos que llevan "Y". Presenta hipotonía lingual.	Puesto que se trata de una dialfaia orgánica , en cada sesión hacemos de 5 a 10 minutos de prácticas físicas para que mejor la musculatura de la lengua, y posteriormente, realizamos los ejercicios de rotacismo propuestos por el programa.	
DISCRIMINACIÓN VISUAL	Grandes problemas de discriminación visual, de un grupo de letras, no sabe elegir cual es igual y cual es diferente. Pasó lo mismo con cualquier tipo de ejercicios que nos muestra estímulos iguales o diferentes a elegir o emparejar.	Durante el tratamiento, hemos realizado ejercicios de "emparejar estímulos", "igual/diferente", "copia de elementos según: la muestra" y discriminación de cada una de las letras del abecedario.	
CONCIENCIA FONOLÓGICA	Problemas para diferenciar los sonidos de las palabras. No sabe distinguir entre una palabra y una pseudopalabra si son muy parecidas y solo cambian en un sonido. Ej: MANO-PAÑO.	Trabajamos la conciencia fonológica con el programa de lectoescritura elaborado mediante ejercicios de deletreo de letras, separación de sonidos y distinción entre palabras y pseudopalabras.	
CONCIENCIA SILÁBICA	Problemas, para diferenciar bien algunas sílabas dentro de una palabra, sobre todo si la sílaba acaba en consonante. Ej: PA-PE-LI/ CARTE-RA/ SA-NDRA.	Trabajamos la conciencia silábica mediante ejercicios de formación de palabras ofreciendo determinadas sílabas y realizamos juegos de "intrusos silábicos" para que pueda distinguir que sílaba es diferente a las demás.	
CONCIENCIA LÉXICO SEMÁNTICA Y COMPRENSIÓN	Dificultad para producir palabras relacionadas con el mismo tema. Problemas de asociación entre palabras e imágenes. Por último, también presenta problemas para integrar toda la información de un texto y posteriormente, resumirlo.	Trabajamos la conciencia léxico-semántica mediante ejercicios de asociación imagen-palabra y elección y producción de palabras relacionadas con una temática particular que le proporcione más contexto.	
CONCIENCIA SINTÁCTICA	Tendencia a escribir una oración sin separaciones, sobre todo si se trata de nexos. Ej: Marlay Juan ó, Estaba zolapero legó su hermano.	Volvemos a trabajar la estructura de las frases y la separación de elementos, para después practicarlos signos de puntuación.	
MEMORIA A LARGO PLAZO, MEMORIA DE TRABAJO	Dificultad para continuar con una tarea que comenzó el día anterior incluso una tarea que comenzó un rato antes. Dificultad para aprender pequeñas poesías o historias.		
CONFUSIÓN LETRAS Y FONEMAS "LL" Y "CH"	No discrimina los sonidos ch y ll. Confusión de ambos sonidos en expresión oral. Esta confusión es llevada a la lectura y escritura donde intercamia las dos letras con frecuencia.		
SINONES	Grandes problemas de inversión en los sonidos tanto "Y" como "I". Los errores se dan por igual tanto en mayúscula como en minúscula.		

Conclusiones.

Como conclusión corroboramos la importancia de una rehabilitación logopédica individualizada, y la elaboración de un material de intervención personalizado de cara a la obtención de logros en el tratamiento, sea cual sea la dificultad, limitación o discapacidad que estemos tratando.

En el caso de la rehabilitación en problemas de lectura y escritura, se ha comprobado que tiene un peso importante el factor motivacional a la hora de elaborar tanto las sesiones como el material que se propone para el tratamiento. Hay que tener presente que estamos trabajando con niños, por lo tanto, la intervención debe hacerse de manera dinámica y lúdica, despertando así, un especial interés por parte del niño que nos facilitará la participación de este durante el desarrollo de las sesiones. Del mismo modo, cualquier rehabilitación logopédica, debe incluir un acercamiento por parte del terapeuta, tanto a los pacientes como a su familia.

En el caso de las rehabilitaciones logopédicas a nivel escolar, es absolutamente necesario y determinante conocer al niño, tener claras sus limitaciones y dificultades y sobre todo conocer sus gustos y preferencias para así ofrecerle después de cada sesión un elemento reforzador que nos ayudará a aumentar la motivación por parte del niño de cara al tratamiento en las próximas sesiones.

Centrándonos en el caso de "M"; y teniendo en cuenta este factor "motivación" del que hablamos, hemos utilizado para la realización de práxias, máscaras que representan caras de princesas, esto nos ayudó a fomentar de una manera espectacular la participación de la niña en esta actividad, que anteriormente se negaba a realizar con la logopeda delante del espejo. Por otra parte, la temática utilizada en el programa "Rafa quiere ser tu amigo" también se eligió con una finalidad motivadora, ya que "M" acaba de tener un hermano, del que siempre está hablando y al que han llamado Rafa.

Por lo general, durante la intervención, la niña se ha mostrado siempre participativa y colaboradora, además termina las sesiones con ganas de seguir trabajando y hemos observado que ella misma realiza autocorrecciones después de cada ejercicio propuesto que después tiene en cuenta en sesiones posteriores. Es por esto, que aún sin haber terminado la intervención por completo, nos atrevemos a predecir un buen pronóstico del tratamiento.

Referencias bibliográficas.

- Acosta, V. González, A., Pérez, N. y Fernández, S. (2005). [La intervención en el lenguaje en el contexto del aula. Un estudio de caso.](#) *Revista de logopedia, foniatría y audiolgía*, 2, 190-202
- Alcántara M.D. (2011). La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación. *Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-8.
- Alvarado, H., Damians, M. A., Gómez, E., Martorell, N., Salas, A., y Sancho, S. (2007). Dislexia. Detección, diagnóstico e intervención interdisciplinar. *Revista Enginy*, 16-17, 1-26.
- Carratalá, S. (2013). Problemas de aprendizaje: Dislexia. *Gaceta de Optometría y óptica oftálmica*, 483, 24-30.
- Coloma, C. J. Sotomayor, C., De Barbieri, Z., y Silva, M. (2015). Comprensión lectora, habilidades lingüísticas y decodificación en escolares con TEL. *Revista de Investigación en Logopedia*, 1, 1-17.
- Domínguez, A., Cuetos, F., y Seguí, J. (2000). Morphological processing in word recognition: A review with particular reference to Spanish data. *Psicológica*, 21, 375-401.
- Falabella, S., Marilef, R., y Martínez, R. (2009). Lectoescritura. *ESE:O, Escritura para liderar*. http://www.eseo.cl/public/doc/ESEO-Lectoescritura_v1.pdf. Accessed 22 June 2015.
- Fernández, Z., De León, M. (2008). Habilidades Terapéuticas en terapia de lenguaje. Relación terapeuta-paciente. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiolgía*, 28 (1), 34-45.

- García, J., Madrazo, L., y Viñals, F. (2002). Alteraciones en el proceso de la escritura: la disgrafía superficial. *Revista Española de Neuropsicología*, 4, 283-300
- Herrera Cides, J. (2011). La dislexia en el sistema educativo. *Revista Clave XXI, Reflexiones y experiencias en educación*, 6, 1-12.
- Jolibert, J., y Gloton, R. (1999). *El poder de leer: técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura*. Barcelona: Gedisa.
- Lozano, L. y Lozano, L. M. (1999). Educación y tratamiento de la dislexia fonológica. *Aula Abierta*, 74, 131-149.
- Lyytinen, H. y Erskine, J. (2006). Identificación temprana y prevención de problemas de lectura. *Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*, 1-4. <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/Lyytinen-ErskineESPxp.pdf>. Accessed 22 June 2015.
- Martínez, J. A y Orrontia, J. (2004). Dislexia y disgrafía de superficie evolutivas en español: Un experimento de Rehabilitación. *Rev. Psicopedagogía*, 21(64), 2-18.
- Orantes, M. J. (2009). La logopedia en la escuela, los trastornos del lenguaje. *Rev. Innovación y experiencias educativas*, 25, 1-7.
- Ramos, E., y Mead, J. (2012). Dual language intervention in a casa of severa speech sound disorder. *Revista de investigación en Logopedia*, 2, 38-5.
- Santiago, S. (2010) Alteraciones en el lenguaje y comunicación: Pautas para la intervención desde el contexto escolar. *Rev. Innovación y experiencias educativas*, 29, 1-10.
- Ygual, A. y Cervera, J. F. (2004). La intervención logopédica en los trastornos de la adquisición del lenguaje. *Revista Neurol*, 28(2), 105-109.