



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL



INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN:
EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL
PROCESO DOCENTE EDUCATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA JUAN JACOBO
ROUSSEAU DEL CANTÓN VENTANAS PARROQUIA ZAPOTAL.

AUTOR:

ANDREWS ARIKSON AVILES AGAMA

TUTOR:

MSC. ZOILA PIEDAD BAZANTES

LECTOR:

MSC. JOSE MARDOQUEO CÁRDENAS TAPIA

BABAHOYO - ECUADOR

2018



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios Todopoderoso pues sin él no hubiese tenido la dicha de llegar a esta maravillosa etapa de mi vida estudiantil.

También se lo dedico con todo el cariño que me quepa en el alma a mi madre que es un pilar fundamental en mis triunfos y un apoyo incondicional en mis derrotas.

A mis docentes porque gracias a la guía de ellos he obtenido estos conocimientos que utilizare a lo largo de mi vida profesional.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL



AGRADECIMIENTO

Agradezco en primer lugar a Dios y a mis padres por guiarme por el buen camino y orientarme para seguir adelante, sabemos que para ser un profesional requiere de muchos esfuerzos en todos los ámbitos pero si nos lo proponemos alcanzarlos lo lograremos con fe.

También agradezco a esta institución y los maestros de la misma ya que ellos son los que me han preparado para ser un buen maestro y poder demostrarlo en cualquier institución educativa.

AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

MODALIDAD PRESENCIAL

CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA

Sr. **Andrews Arikson Aviles Agama**, portador de la cédula de ciudadanía número **120775405-0**, estudiante de la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación de la Universidad Técnica de Babahoyo, previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación mención Educación Básica, declaro que en el presente informe final del proyecto de investigación, los conceptos desarrollados, el análisis realizados y las soluciones brindadas en este trabajo, son de exclusiva responsabilidad del autor.

INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.

Todos los efectos académicos y legales que se desprenden del presente trabajo serán de mi exclusiva autoría.

Andrews Arikson Aviles Agama.

C.I. 120775405-0

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME FINAL



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

MODALIDAD PRESENCIAL

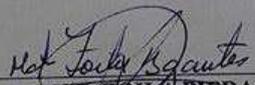
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA SUSTENTACIÓN

Babahoyo, 13 de octubre del 2017

En mi calidad de Tutor del Informe Final del Proyecto de Investigación, designado por el Consejo Directivo con fecha 14 de julio del 2017 mediante resolución N° CD-FAC.C.J.S.E-SE-006-RES-002-2017, certifico que el Sr. AVILES AGAMA ANDREWS ARIKSON, ha desarrollado el Informe Final del Proyecto titulado:

INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Aplicando las disposiciones institucionales, metodológicas y técnicas, que regulan esta actividad académica, por lo que autorizo al egresado, reproduzca el documento definitivo del Informe Final del Proyecto de Investigación y lo entregue a la coordinación de la carrera de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación y se proceda a conformar el Tribunal de sustentación designado para la defensa del mismo.


MSC. ZOLA PIEDAD BAZANTES
DOCENTE DE LA FCJSE.

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL LECTOR DEL INFORME FINAL



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL

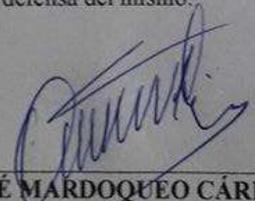
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL LECTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA SUSTENTACIÓN

Babahoyo, 12 de octubre del 2017

En mi calidad de Lector del Informe Final del Proyecto de Investigación, designado por el Consejo Directivo con fecha 14 de julio del 2017 mediante resolución N° CD-FAC.C.J.S.E-SE-006-RES-002-2017, certifico que el Sr. AVILES AGAMA ANDREWS ARIKSON, ha desarrollado el Informe Final del Proyecto de Investigación cumpliendo con la redacción gramatical, formatos, Normas APA y demás disposiciones establecidas:

INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.

Por lo que autorizo al egresado, reproduzca el documento definitivo del Informe Final del Proyecto de Investigación y lo entregue a la coordinación de la carrera de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación y se proceda a conformar el Tribunal de sustentación designado para la defensa del mismo.


MSC. JOSÉ MARDOQUEO CÁRDENAS TAPIA
DOCENTE DE LA FCJSE.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL



RESUMEN

Se ha desarrollado este trabajo de grado con el tema de la incidencia de la dislexia en el proceso docente educativo de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Juan Jacobo Rousseau”, ubicada en la parroquia Zapotal del cantón Ventanas en la provincia Los Ríos, ya que en dicha institución se observaba un índice de estudiantes que tienen dificultades en la lecto - escritura, la cual perjudica en su totalidad el rendimiento académico de los mismos. Es por ello que me vi en la necesidad de investigar más allá este tema de trabajo para poder analizar cada una de las causas y consecuencias que este puede traer en el estudiante y en el sistema educativo.

Para así, de esta manera poder buscar una alternativa de solución ya que durante las indagaciones se analizó que esto depende a causa de las escasas estrategias y técnicas de aprendizajes que no las están utilizando de manera pertinente en el entorno educativo. Para lo cual se hicieron series investigaciones con la ayuda de cuestionarios de preguntas y otras investigaciones que se realizaron en documentos y páginas web, con el objetivo de llegar a una conclusión general del hecho problemático. Es así que se buscaron alternativas de investigaciones y se procedió con la ejecución ya que la dislexia es un trastorno que si no se le toma en cuenta de manera oportuna traerá serios problemas en el rendimiento académico del estudiante.

Palabras claves: Dislexia, proceso docente educativo, dificultades en la lecto – escritura.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL



SUMMARY

This degree work has been developed with the theme of the incidence of dyslexia in the educational process of the students of the Basic Education School "Juan Jacobo Rousseau", located in the Zapotal parish of the Ventanas canton in Los Ríos province. since in this institution there was an index of students who have difficulties in reading and writing, which negatively affects their academic performance. That is why I found myself in the need to further investigate this topic of work in order to analyze each of the causes and consequences that this can bring to the student and the educational system.

Thus, in this way to be able to find a solution alternative because during the investigations it was analyzed that this depends on the scarce strategies and learning techniques that are not being used in a relevant way in the educational environment. To this end, research series were carried out with the help of questionnaires of questions and other investigations that were carried out in documents and web pages, with the aim of arriving at a general conclusion of the problematic fact. It is so that research alternatives were sought and the execution proceeded since dyslexia is a disorder that if not taken into account in a timely manner will bring serious problems in the student's academic performance.

Keywords: Dyslexia, educational process, difficulties in reading and writing.

RESULTADOS DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL

RESULTADOS DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN

EL TRIBUNAL EXAMINADOR DEL PRESENTE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN,
TITULADO: **INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE**
EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO
DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA JUAN JACOBO
ROUSSEAU DEL CANTÓN VENTANAS PARROQUIA ZAPOTAL.

PRESENTADO POR EL SR. **ANDREWS ARIKSON AVILES AGAMA**

OTORGA LA CALIFICACIÓN DE:

EQUIVALENTE A:

TRIBUNAL:


MSC. ZOILA ORELLANA PADILLA
DELEGADA DEL DECANO


MSC. DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA
DELEGADA DEL COORDINADOR
DE LA CARRERA


MSC. NARCISA PIZA BURGOS
DELEGADA DEL CIDE

AB. ISELA BERRUZ MOSQUERA
Secretaria de la FAC. CC.JJ.JJ.SS.EE

INFORME FINAL DEL SISTEMA URKUND

 UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA


Babahoyo, 16/10/2017

CERTIFICACIÓN DE PORCENTAJE DE SIMILITUD CON OTRAS FUENTES EN EL SISTEMA DE ANTIPLAGIO

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Investigación de la Sr. AVILES AGAMA ANDREWS ARIKSON, cuyo tema es: **INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO**, certifico que este trabajo investigativo fue analizado por el Sistema Antiplagio Urkund, obteniendo como porcentaje de similitud de 6%, resultados que evidenciaron las fuentes principales y secundarias que se deben considerar para ser citadas y referenciadas de acuerdo a las normas de redacción adoptadas por la institución.

Considerando que, en el Informe Final el porcentaje máximo permitido es el 10% de similitud, queda aprobado para su publicación.

URKUND

Documento: [AVILES_AGAMA_ARIKSON_0100027796](#)
Presentado: 2017-10-14 20:48 (-05:00)
Presentado por: zbazantes@utb.edu.ec
Recibido: zbazantes.utb@avayec.orkund.com
Mensaje: TESIS FINAL: [analizar el mensaje con el tema](#)
de estas 39 páginas, se componen de texto presente en 5 fuentes.

Lista de fuentes: [Mostrar](#)

Categoría	Enlace/nombre de archivo
	TESIS MARIA PAULI.docx
	PAULA REALPE REUSADO.docx
	TESIS FREDY CONTRERAS.pdf
	REATRY ANDRASE TESIS PRO ZOLA.docx

CITACION (2/35) (1/2209) (Gral. 2016)

La dislexia se caracteriza por la dificultad en la adquisición de la lectura en la edad promedio habitual, al margen de cualquier déficit sensorial. Es un trastorno que radica en una discapacidad para el aprendizaje de la lectura y la escritura. La dificultad está en grado de interferir el lenguaje oral, con imágenes conocidas y indistinguibles, al interactuar en rito, con signos gráficos o acordes de imágenes, mostrando la lamentable falta de formación de los profesores.

Por lo que se adjunta una captura de pantalla donde se muestra el resultado del porcentaje indicado.


MSC. ZOILA PIEDAD BAZANTES
DOCENTE DE LA FCJSE

INDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL.....	iv
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME FINAL	v
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL LECTOR DEL INFORME FINAL.....	vi
RESUMEN	vii
SUMARY	viii
RESULTADOS DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN	ix
INFORME FINAL DEL SISTEMA URKUND.....	x
INDICE GENERAL.....	xi
ÍNDICE DE CUADROS.....	xiii
INDICE DE GRÁFICOS.....	xiv
INDICE DE IMÁGENES.....	xv
INTRODUCCIÓN:	1
CAPÍTULO I.- DEL PROBLEMA	3
1.1. IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.2. MARCO CONTEXTUAL.....	3
1.2.1. CONTEXTO INTERNACIONAL.....	3
1.2.2. CONTEXTO NACIONAL.....	4
1.2.3. CONTEXTO LOCAL.....	4
1.2.4. CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	5
1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	5
1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.4.1. PROBLEMA GENERAL.....	6
1.4.2. SUBPROBLEMAS O DERIVADOS.....	6
1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.6. JUSTIFICACIÓN.....	8
1.7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	9
1.7.1. OBJETIVO GENERAL.....	9
1.7.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	9
CAPÍTULO II.- MARCO TEORICO O REFERENCIAL	10
2.1. MARCO TEÓRICO.....	10
2.1.1. MARCO CONCEPTUAL.....	10

2.1.2. MARCO REFERENCIAL SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	31
2.1.2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.	31
2.1.2.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	39
2.1.3. POSTURA TEÓRICA.....	40
2.2. HIPÓTESIS.....	43
2.2.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	43
2.2.2. SUB HIPÓTESIS O DERIVADAS.....	43
2.2.3. VARIABLES.....	43
CAPITULO III: RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN.	44
3.1 RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	44
3.1.1 PRUEBAS ESTADÍSTICAS APLICADAS.	44
3.1.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.	46
3.2 CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES.....	55
3.2.1 GENERAL.	55
3.2.2 ESPECÍFICOS.	55
3.3 RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES.	55
3.3.1 GENERAL.	55
3.3.2 ESPECÍFICOS.	55
CAPITULO IV: PROPUESTA TEÓRICA DE APLICACIÓN.	56
4.1 PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS.	56
4.1.1 ALTERNATIVA OBTENIDA.....	56
4.1.2 ALCANCE DE ALTERNATIVA.....	56
4.1.3 ASPECTOS BÁSICOS DE LA ALTERNATIVA.....	57
4.1.3.1 ANTECEDENTES.....	57
4.1.3.2 JUSTIFICACIÓN.....	57
4.2 OBJETIVOS.	59
4.2.1 GENERAL.....	59
4.2.2 ESPECÍFICOS.....	59
4.3 ESTRUCTURA GENERAL DE LA PROPUESTA.....	59
4.3.1 TÍTULO.....	59
4.3.2 COMPONENTES.....	60
4.4 RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA.....	89
Bibliografía.....	90
ANEXOS.....	92

ÍNDICE DE CUADROS.

CUADRO 1 DISLEXIA AFECTA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR	46
CUADRO 2 CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES EN TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE	47
CUADRO 3 IMPLEMENTACIÓN POR PARTE DEL MINISTECIO DE EDUCACIÓN	48
CUADRO 4 DIFERENCIA DE RASGOS.....	49
CUADRO 5 DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN.....	50
CUADRO 6 PROBLEMAS EN LA ESCRITURA.	51
CUADRO 7 CONOCIMIENTOS SOBRE TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DEL HIJO.	52
CUADRO 8 SUPERVISIÓN Y GUÍA.....	53
CUADRO 9 FRECUENCIA DE RECURSOS DIDÁCTICOS.....	54

INDICE DE GRÁFICOS.

GRÁFICO 1 DISLEXIA AFECTA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.....	46
GRÁFICO 2 CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES EN TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE.	47
GRÁFICO 3 IMPLEMENTACIÓN POR PARTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN.	48
GRÁFICO 4 DIFERENCIA DE RASGOS.	49
GRÁFICO 5 DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN.	50
GRÁFICO 6 PROBLEMAS EN LA ESCRITURA.	51
GRÁFICO 7 CONOCIMIENTOS SOBRE TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DEL HIJO..	52
GRÁFICO 8 SUPERVISIÓN Y GUÍA.	53
GRÁFICO 9 FRECUENCIA DE RECURSOS DIDÁCTICOS.	54

INDICE DE IMÁGENES.

IMAGEN 1 TALLER LINGÜÍSTICO.....	60
IMAGEN 2 EDUCACION MULTISENSORIAL	61
IMAGEN 3 ESCRITURA EN ARENA.....	62
IMAGEN 4 LETRAS EN PAPEL DE LIJA.....	63
IMAGEN 5 LEELA, FORMALA Y ESCRIBELA.....	64
IMAGEN 6 PALITOS CON TEXTO	65
IMAGEN 7 EDUCACION PSICOMOTRIZ	67
IMAGEN 8 POMPONES	69
IMAGEN 9 PINZAS PARA COLGAR ROPA.....	70
IMAGEN 10 LIMPIAPIPAS	71
IMAGEN 11 CANICAS.....	73
IMAGEN 12 CUENTAGOTAS.....	75
IMAGEN 13 SAL SENSORIAL.....	78
IMAGEN 14 GEOPLANO.....	79
IMAGEN 15 EDUCACION PERCEPTIVO MOTRIZ	80
IMAGEN 16 EDUCACION PSICOLINGÜÍSTICA.....	83
IMAGEN 17 ENTRENAMIENTO EN LA LECTO-ESCRITURA	87

INTRODUCCIÓN:

La dislexia es un problema de aprendizaje que amenaza a la educación en todos los niveles. Es una dificultad específica de aprendizaje cuyo origen puede ser neurobiológico o conductual. Se manifiesta en el aprendizaje de la lecto-escritura, presentando dificultades en la comprensión de textos, como también en la escritura y en la ortografía y, en general, con todo lo que tenga que ver con la decodificación de los símbolos que nosotros mismos hemos creado para nuestra comunicación.

Una definición analítica del proceso docente educativo nos mostraría que es resultado de las relaciones didácticas que se dan entre los sujetos que participan, de un modo sistémico y eficiente a la formación de las nuevas generaciones, tanto en el plano educativo como desarrollador e instructivo con vista a la solución del problema social; mediante la apropiación de la cultura que ha acopiado la humanidad en su desarrollo.

Por todo lo expuesto, este trabajo investigativo propone reducir el trastorno de aprendizaje dislexia mediante charlas y capacitaciones a los docentes y padres de familia, tomando en cuenta sus necesidades e intereses para así mejorar el proceso docente educativo permitiéndole a los niños y niñas desarrollar sus potencialidades y de esta manera transformen su realidad más inmediata en bienestar y armonía colectiva.

Es así como se busca en la Escuela de Educación Básica Juan Jacobo Rousseau, cantón Ventanas, provincia Los Ríos, que con el aporte de nuevos conocimiento y uso de estrategias metacognitivas apropiadas hacia los docentes y padres de familia podamos aportar significativamente en el proceso docente educativo de todos los estudiantes en las diferentes etapas, así estas brindaran facilidad y versatilidad al momento de disminuir la dislexia en los niños y llevar a cabo una lectura y sobre todo su comprensión. El presente proyecto de investigación se constituye de 3 capítulos:

En el Capítulo I, EL PROBLEMA – Contiene la situación problemática, planteamiento del problema, problema general o básico, sub-problemas o derivados, delimitación de la investigación, justificación, objetivos de la investigación, objetivo general y los objetivos específicos, que permiten dar una idea clara sobre la problemática que está sucediendo en la institución educativa en donde se está realizando este proyecto educativo.

En el Capítulo II, MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL – En este capítulo consta los antecedentes de la investigación, marco conceptual que en donde encuentran conceptualizada las variables de la investigación, marco referencial sobre la problemática de la investigación y las características de los conceptos que se relacionan al hecho problemático, postura teórica, hipótesis, hipótesis general o básica y sub-hipótesis o derivadas.

En el Capítulo III, METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN–Mediante este capítulo describimos la modalidad de la investigación que se refiere al diseño de esta investigación la cual es científica y de campo, los tipos de investigación, métodos y técnicas, población y muestra de la investigación; y, el cronograma de trabajo. De manera que este capítulo da a conocer los procedimientos que se realizaron para la recolección de la información.

CAPÍTULO I.- DEL PROBLEMA

1.1. IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN.

INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.

1.2. MARCO CONTEXTUAL.

1.2.1. CONTEXTO INTERNACIONAL.

Los estudios a nivel mundial muestran una tasa de prevalencia de personas con dislexia que oscila entre el 5 y el 20% El trastorno del aprendizaje se manifiesta con un rendimiento sustancialmente por debajo de lo esperado en pruebas de precisión y comprensión lectora; considerando la edad, inteligencia y una educación apropiada. (Psiquiatría-APA, 2012)

Considerando además la relevancia de la lectura, que es reconocida por la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura, como una de las herramientas esenciales para el aprendizaje, y dados los esfuerzos hechos por mejorar el desempeño en pruebas aplicadas a escolares de diferentes países de latinoamericana. (2013)

Dicha cita nos permite comprender que una parte de la población escolar presenta niveles lectores por debajo de lo esperado, haciendo entonces primordial el estudio de las características del trastorno para la implementación de planes específicos y adecuados que logren disminuir su impacto en la vida académica, social y laboral de las personas con dislexia.

1.2.2. CONTEXTO NACIONAL.

En los últimos años el término dislexia, ha cobrado mucha importancia dentro del ámbito educativo ecuatoriano, debido a que es un problema en la lectoescritura que afecta a un elevado número de niños, los cuales presentan problemas a la hora de superar las exigencias educativas.(Cruz, 2016)

La dislexia se caracteriza por la dificultad en la adquisición de la lectura en la edad promedio habitual, al margen de cualquier déficit sensorial. Es un trastorno que radica en una discapacidad para el aprendizaje de la lectura y la escritura. La dificultad está en pasar de manera mental el lenguaje oral, con imágenes conocidas y tridimensionales, al lenguaje escrito, con signos gráficos ausentes de imágenes. Mostrando la lamentable falta de formación de los profesionales, la inexperiencia en realizar diagnósticos tempranos y la incompetencia del sistema educativo ecuatoriano para tratar las necesidades concretas de los niños disléxicos, esto ha provocado que, durante años, muchos de los niños y niñas disléxicos se hayan etiquetado como vagos, torpes o despistados, lo que ha fomentado el fracaso escolar en esta población.

1.2.3. CONTEXTO LOCAL.

En la provincia de Los Ríos, el proceso de lectura y escritura en los centros educativos al parecer no están dando los resultados esperados, ya que niños presentan problemas para leer y escribir mostrando un claro caso de dislexia en las instituciones educativas, es decir la tan ansiada calidad educativa no alcanza los suficientes logros que permitan tener una población de niños y adolescentes capaces de analizar , criticar, reflexionar los textos a estudiar mejorando el nivel intelectual y lectora de la sociedad. (Alcivar, 2015)

A través de esta cita podemos notar que la falta de jóvenes críticos, reflexivos ocasiona serios estragos en la comunidad a nivel intelectual y cultural. Esta problemática creemos que tiene su origen en la ausencia de capacitación de los maestros y padres de familia sobre este trastorno de aprendizaje como es la dislexia, afectando así el proceso docente educativo que es base para la formación educativa de los educandos.

1.2.4. CONTEXTO INSTITUCIONAL.

Mediante el diagnóstico realizado en la E.E.B. Juan Jacobo Rousseau del cantón Ventanas de la provincia de Los Ríos, se detectó que varios niños del cuarto año de educación general básica presentan problema de dislexia en la lecto-escritura; esta dificultad se debe a la falta de conocimientos sobre la dislexia por parte del docente, desinterés, no cuentan con la ayuda en el hogar ni orientación del padre de familia por la misma falta de información que estos tienen sobre el tema, llevando al estudiante a grandes conflictos en la lecto-escritura sobre todo en aquellas letras que tienen similitud en su forma y en su sonido; llevándolo a la confusión, como por ejemplo: la “**d**” por la “**b**”, la “**p**” por la “**q**” y así sucesivamente.

1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.

Este trabajo pretende hacer hincapié sobre el trastorno de aprendizaje dislexia, que es uno de los que se padece con más frecuencia. La dificultad en la lectura tiene una suma importancia en el ámbito educativo y en la sociedad actual, ya que se trata de una habilidad necesaria para poder desarrollarnos con normalidad. Esta dificultad altera el rendimiento escolar, aunque el alumno sea muy inteligente o muy creativo. La dislexia es un trastorno que dura toda la vida, pero que, al crecer, se hace menos evidente, sobre todo si se abandonan los estudios.

Es así como identifique que en la E.E.B. Juan Jacobo Rousseau del cantón Ventanas de la provincia de Los Ríos que el problema de aprendizaje dislexia nace en algunos niños por falta de control de parte de docentes y padres de familia en casa, ya que por la actual situación económica que vive el país tiene que salir a trabajar el padre y la madre por lo que sus hijos se quedan solos sin el cuidado ni el control de una persona adulta, por la cual ellos no ponen interés en realizar las tareas dirigidas no desarrollan totalmente su cognitivo intelectual.

1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.4.1. PROBLEMA GENERAL.

¿Cómo reducir el trastorno de aprendizaje dislexia para mejorar el desarrollo del proceso docente educativo de los niños de 4^{to} Año de Educación General Básica de la E.E.B. Juan Jacobo Rousseau del cantón Ventanas de la provincia de Los Ríos?

1.4.2. SUBPROBLEMAS O DERIVADOS.

- ❖ ¿Cómo reconocer si el niño presenta sintomatología de un trastorno de aprendizaje dislexia?
- ❖ ¿Cómo aplicar un programa de intervención lingüística con el fin de mejorar el desarrollo académico?
- ❖ ¿De qué manera afecto la aplicación del programa por medio de talleres y evaluaciones diagnósticas?

1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

El problema de investigación “¿Cómo reducir el trastorno de aprendizaje dislexia para mejorar el desarrollo del proceso docente educativo de los niños de 4^{to} Año de Educación General Básica de la E.E.B. Juan Jacobo Rousseau? Se encuentra delimitado de la siguiente manera:

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE LA Educación y Desarrollo Social.

UNIVERSIDAD:

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE LA Talento Humano, Educación y Docencia.

FACULTAD:

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE LA Procesos Didácticos.

CARRERA:

SUB-LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: La lecto escritura en el proceso de enseñanza aprendizaje.

OBJETIVO 4 DEL PLAN NACIONAL DEL BUEN VIVIR: Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.

ÁREA: Educación Básica.

UNIDAD DE OBSERVACIÓN: Estudiantes, padres de familia y docentes.

DELIMITACIÓN ESPACIAL: Unidad Educativa “Juan Jacobo Rousseau”
Cantón Ventanas Provincia de Los Ríos.

DELIMITACIÓN TEMPORAL: Periodo LECTIVO 2017

1.6. JUSTIFICACIÓN.

La investigación se justifica porque aportara con parámetros que nos ayudaran a conocer la incidencia de la dislexia en el proceso docente educativo, ya que si no hay un buen conocimiento por parte de los padres de familias y docentes no se podrá tratar a tiempo dificultando el rendimiento escolar de los educandos.

Será importante porque buscará mejorar la relación entre docentes, padres de familias y educandos, permitiendo así diagnosticar esta dificultad específica del aprendizaje, para lograr generar cambios que hagan posible mejorar la situación frente a la cual nos encontremos.

El presente trabajo investigativo es innovador ya que se quiere dar a conocer varias estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Esas estrategias van a constituirse en un apoyo para el trabajo con los textos académicos, así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, etc.) ocurrida en la clase.

Es por eso que escogí este tema de la dislexia como trastorno de aprendizaje en el proceso docente educativo de los niños de 4^{to} Año de Educación General Básica de la E.E.B. Juan Jacobo Rousseau para reflexionar sobre la falta de conocimientos y capacitación de los maestros y para aportar con información que pueda ayudar al maestro a tratar este problema de aprendizaje en el aula de clase, y así llevar a los niños al éxito académico que tanto anhelan.

1.7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.

1.7.1. OBJETIVO GENERAL.

Reducir el trastorno de aprendizaje dislexia mediante técnicas de capacitación a los docentes, y educandos para mejorar el proceso docente educativo.

1.7.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- ❖ Reconocer si el niño presenta sintomatología del trastorno de aprendizaje dislexia.
- ❖ Diseñar un programa de intervención lingüística, para dar solución a los problemas de dislexia.
- ❖ Evaluar el impacto de la aplicación del programa por medio de talleres y evaluaciones diagnósticas.

CAPÍTULO II.- MARCO TEORICO O REFERENCIAL

2.1. MARCO TEÓRICO.

2.1.1. MARCO CONCEPTUAL.

Dislexia:

La dislexia es una dificultad para la decodificación o lectura de palabras debido a algún tipo de afectación de algunos de los procesos cognitivos intermedios entre la recepción de la información y la elaboración del significado. Es una dificultad con alta prevalencia y una de las causas principales de bajo rendimiento escolar en parte del alumnado.(Alvarado, 2014)

Una definición sencilla de lo planteado por el autor acerca de la dislexia nos dice que es el problema para aprender a leer que presentan niños cuyo coeficiente intelectual es normal y no aparecen otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar las dificultades.

Si bien no siempre ha sido así y aún persisten algunos mitos sobre ella, en la actualidad existe un consenso bastante amplio y generalizado, con algunos matices, sobre qué es la dislexia. Este consenso es fruto del vertiginoso progreso que se ha producido en los últimos años en la comprensión e investigación de los trastornos del procesamiento cognitivo y lingüístico y sus bases neurobiológicas, incluida la dislexia.

Tal como se expresa en la definición consensuada por la Asociación Internacional de Dislexia (IDA, 2002; Lyon, Shaywitz y Shaywitz, 2003), esta se considera una Dificultad Específica de Aprendizaje (DEA) de origen neurobiológico, caracterizada por la presencia de dificultades en la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras (escritas) y por un déficit en las habilidades de decodificación (lectora) y deletreo.

Estas dificultades son normalmente consecuencia de un déficit en el componente fonológico del lenguaje y se presentan de manera inesperada ya que otras habilidades cognitivas se desarrollan con normalidad y la instrucción lectora es adecuada. Como consecuencias secundarias, pueden presentarse dificultades en la comprensión lectora y reducirse la experiencia lectora, lo que puede obstaculizar el incremento del vocabulario y del conocimiento general.

De acuerdo con la definición anterior, la dislexia es una dificultad específica de aprendizaje (DEA). Según la definición propuesta por el National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD, 1994), «dificultad específica de aprendizaje» es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan en dificultades en la adquisición y uso de las habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o cálculo. Estos trastornos son intrínsecos a los individuos, presuntamente debidos a una disfunción en el sistema nervioso central y pueden tener lugar a lo largo del ciclo vital.

Los problemas en la autorregulación de la conducta, en la percepción social y en la interacción social pueden coexistir con las dificultades de aprendizaje pero no constituyen en sí mismas una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden ocurrir de modo concomitante con otras condiciones discapacitantes (por ejemplo, déficit sensorial, retraso mental, trastornos emocionales severos), o con factores extrínsecos (tal como diferencias culturales, enseñanza insuficiente o inadecuada), no son resultado de esas condiciones o influencias. Frecuentemente el término «dificultad específica de aprendizaje» se focaliza en los problemas en la lectura, la escritura o el cálculo.

Desde el punto de vista clínico, la dislexia se enmarca igualmente en el contexto de los trastornos del aprendizaje, si bien se incide más en su carácter de trastorno, de alteración disfuncional de la conducta y la cognición. Así la CIE-103 incluye los problemas específicos relacionados con el aprendizaje de la lectura en la categoría F81, dedicada a los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar. Estos se definen como aquellos trastornos en los que desde los primeros estados del desarrollo están deteriorados los patrones normales del aprendizaje.

Los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar abarcan grupos de trastornos que se manifiestan por déficits específicos y significativos del aprendizaje escolar. Estos déficits no son únicamente consecuencia de la falta de oportunidades para aprender, deficiencia intelectual, traumatismos o daño cerebral sobrevenido, problemas auditivos o visuales o trastornos emocionales, aunque algunos de ellos puedan estar presentes.

Al contrario, los trastornos surgen de alteraciones de los procesos cognitivos en gran parte secundarias a algún tipo de disfunción neurobiológica. Pueden presentarse acompañados de otros trastornos tales como trastornos por déficit de atención o trastornos específicos del desarrollo del habla y del lenguaje. Dentro de los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar se incluyen, junto al trastorno específico de la lectura, los trastornos específicos de la ortografía, del cálculo y otros trastornos.

Cabe hablar todavía de una tercera aproximación general a la conceptualización de la dislexia: el enfoque cognitivo, centrado en los procesos psicolingüísticos afectados. Desde este punto de vista, la dislexia se define como un trastorno específico del aprendizaje de la lectoescritura de origen neurobiológico, caracterizado por déficits específicos para adquirir y utilizar las reglas de correspondencia grafema-fonema y/o falta de fluidez en el reconocimiento de palabras como consecuencia de un déficit general en el procesamiento fonológico. Puede ir acompañada, pero no es consecuencia, de falta de motivación, perturbación emocional, déficit sensorial o falta de oportunidades.

Si bien estos enfoques o aproximaciones generales –la consideración de la dislexia como DEA, el enfoque clínico como trastorno y el enfoque cognitivo– no son compartimentos estancos, sino que han evolucionado conjuntamente intercambiando hallazgos y existe en la comunidad científica un amplio consenso en aceptar estas definiciones, en algunos aspectos conviven sin mezclarse, como vecinos desconfiados.

En muchos casos, las diferencias son únicamente terminológicas, por ejemplo, la resistencia del enfoque de la DEA a utilizar los términos «dislexia», «trastorno de la lectura», «disgrafía», «trastorno de la expresión escrita», «discalculia» o «trastorno del cálculo»; de hecho, es difícil concebir actualmente un enfoque clínico o de las DEA no cognitivo.

Un modelo explicativo e integrador de la dislexia es el propuesto por Frith, que ofrece una descripción-explicación de ésta en tres niveles: conductual, cognitivo y biológico. En el nivel conductual (descriptivo) aparecen las manifestaciones conductuales observables de la dislexia: errores y falta de fluidez en lectura, errores y dificultades en tareas de conciencia fonológica y deletreo, errores y dificultades en tareas de denominación, dificultades en tareas de memoria fonológica de trabajo (repetición de pseudopalabras, sílabas, palabras, dígitos, etc.). (2014)

Estas manifestaciones serían resultado de un déficit en el procesamiento de la información, preferentemente fonológica, que se situaría en el nivel cognitivo. Así habría un déficit en los procesos de conversión grafema fonema y un déficit fonológico general. Estos déficits en el procesamiento son causados por una disfunción de naturaleza neurobiológica que se refiere aquí genéricamente como función anormal en las regiones cerebrales que controlan el lenguaje (nivel biológico).

Todos estos niveles son modulados por los efectos del contexto social y la instrucción (ambiente). De lo común de los hallazgos y elaboraciones sobre la dislexia proporcionados por estos enfoques y modelos emergen algunas consideraciones sobre la dislexia que, en general, suelen ser asumidas por los profesionales de este campo.

La dislexia es un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura ligado al lenguaje.

Independientemente de que los niños con dislexia hayan presentado o no problemas específicos de lenguaje (trastorno específico del lenguaje o retraso simple de lenguaje), presentan dificultades con algunas habilidades lingüísticas especialmente con aquellas relacionadas con el procesamiento fonológico. Durante los últimos años han proliferado las investigaciones que han puesto de manifiesto que experimentan un déficit en las habilidades de deletreo y otras tareas de conciencia fonológica. Igualmente, existe evidencia de que pueden presentar dificultades sutiles en la articulación, en tareas de memoria operativa verbal, o en tareas de denominación rápida (v.gr., Furnes y Samuelson, 2011). Todo ello son manifestaciones conductuales de un déficit fonológico subyacente.

Hoy se sabe con certeza que la dislexia no es un problema motor o de lateralidad, mitos que deben ser desterrados. También se sabe que no es un problema esencialmente visual, ya que los niños con dislexia tienen dificultades para reproducir estímulos gráficos solo cuando están asociados a sonidos lingüísticos, es decir, cuando son letras pero no cuando son dibujos. Sin embargo, parece que pueden existir algunas dificultades en el ámbito visual en algunos casos (Bosee y Valdios; Menghini Etal, 2015)

La dislexia afecta a la ejecución lectora.

La dislexia afecta a la ejecución lectora, es decir, a la decodificación lectora y al establecimiento de las correspondencias grafema-fonema y al reconocimiento fluido de las palabras, esto es, a la identificación y emparejamiento de la palabra escrita con su representación en el léxico mental. De ninguna manera afecta específicamente a la comprensión lectora (Catts, 1989; Gallagher, Frith y Snowling, 2000; S. Shaywitz, 2003; S. Shaywitz et al., 1999). Esta se ve afectada como consecuencia de las dificultades de ejecución lectora dado que el esfuerzo que ha de hacerse para decodificar el texto impide dedicar recursos cognitivos a la comprensión, ya que estos son limitados.

Por otro lado, si se decodifica con errores, la comprensión se ve afectada. Las dificultades de comprensión son, por tanto, generalmente consecuencia de las dificultades en el reconocimiento de las palabras. La ejecución puede ser tan deficitaria que por sí sola justifica las dificultades de comprensión. Las dificultades de comprensión suelen ir ligadas a un cociente intelectual bajo. Puede haber, sin embargo, un trastorno específico de la comprensión lectora. La disociación entre ejecución lectora y comprensión lectora se pone de manifiesto en el fenómeno patológico de la hiperlexia, que se caracteriza por buena lectura, pero mala comprensión.

Características y tipos de dislexia.

La dislexia de la que estamos hablando recibe también los nombres de dislexia evolutiva, dislexia de desarrollo o dislexia específica de evolución. Su carácter evolutivo y la predisposición por desarrollarla, presente desde el nacimiento, la diferencian de las dislexias adquiridas, de carácter sobrevenido a causa de una lesión cerebral, que reciben también el nombre de alexias. Las manifestaciones conductuales o síntomas de la dislexia dependen, de acuerdo con el modelo dual de la lectura (ver más adelante apartados relativos a los modelos y a las manifestaciones de la dislexia en el comportamiento), de si lo que está afectado es el mecanismo de conversión grafemafonema o el reconocimiento de palabras conocidas.

La afectación del mecanismo de conversión grafema-fonema da lugar a una lectura con numerosos errores en la decodificación y baja velocidad lectora. Son características las rectificaciones y vacilaciones; las sustituciones de unos grafemas por otros con semejanza fonológica y visual (p-d, p-q, q-b, b-d, m-n, t-d, b-t, p-t, k-g, m-b); las confusiones entre grafemas dependientes del contexto (c, g) y de baja frecuencia (x, j, k); las adiciones y omisiones.

También se observan los efectos de frecuencia léxica y familiaridad, de modo que la lectura mejora para palabras familiares, existiendo mayores dificultades a medida que desciende la familiaridad y grandes dificultades para leer palabras nuevas e, igualmente, se manifiesta el efecto de longitud, con menor número de errores en palabras cortas que largas (Davies, Cuetos y González-Seijas, 2007).

Son típicos los errores de lexicalización; los errores derivativos (mantiene la raíz pero cambia el sufijo) o la mayor proporción de sustituciones en palabras funcionales que de contenido. Las mayores dificultades se dan cuando no existe correspondencia una a una (problemas con las grafías dobles o con varios sonidos) o la asignación de fonemas a letras en lugar de a grafemas. Este conjunto de síntomas se conoce como dislexia fonológica.

Por su parte, el reconocimiento de palabras deficitario produce lectura dificultosa, fragmentada y lenta (deletreo y/o silabeo), mala prosodia, bajo ritmo lector pero pocos errores. La velocidad lectora disminuye al aumentar la longitud de las palabras; la lectura de palabras regulares es mejor que la de irregulares; se da regularización de las palabras irregulares; lectura correcta de palabras nuevas o desconocidas; confusión entre homófonos (el acceso léxico está guiado por el sonido y no por la ortografía); omisiones, adiciones o sustituciones convirtiendo palabras reales en palabras no existentes y, finalmente, problemas de acceso al significado. Este conjunto de síntomas es característico de la denominada dislexia superficial.

Esta distinción entre dislexia fonológica y superficial, si bien ha sido ampliamente cuestionada (v.gr., Sprenger-Charolles, Siegel, Jiménez y Ziegler, 2011), es útil para clasificar los síntomas e identificar el proceso subyacente alterado. Ya en su momento, los propios autores de la distinción manifestaron que tan solo en uno de cada tres niños se observa una dificultad particular en uno de los procedimientos en ausencia de cualquier dificultad en el otro; por el contrario en la mayoría se detecta la presencia de dificultades en ambos con diversos grados de severidad (Castles y Coltheart, 1993).

Pero además, si se emplean análisis más rigurosos de las diferencias, la dislexia superficial prácticamente desaparece sugiriendo que solo el perfil de la dislexia fonológica se corresponde con las características de la dislexia evolutiva (SprengerCharolles et al., 2011). A mayor abundamiento, la presencia de unos síntomas u otros depende del estadio lector del niño, del método de lectura empleado y de la transparencia de la lengua en cuestión.

En lenguas transparentes como el español, en la que los métodos de lectura suelen ser mixtos alfabético-léxicos, en los primeros estadios aparecen los síntomas de la dislexia fonológica mientras que, posteriormente, según evoluciona el sujeto aparecen los síntomas de la dislexia superficial, i. e., lectura con cierta precisión pero muy lenta. Por otra parte, se ha puesto de manifiesto que la enseñanza con métodos globales es perjudicial para los niños con dislexia, presumiblemente por no incidir en el establecimiento de las correspondencias grafema-fonema en los primeros estadios.

De hecho, el Ministerio francés de Educación prohibió los métodos globales en la enseñanza de la lectura en primaria por esta razón (Boletín 12 enero 2006, circular n.º 2006-003) alegando que la automatización del reconocimiento de las palabras requiere ejercicios sistemáticos de relación entre grafemas y fonemas.

Así como todos los demás problemas de aprendizajes tenemos los diferentes tipos de dislexia que se deben de acuerdo con el estado en que se encuentra el individuo. Sin embargo, los resultados que arrojaron todas las investigaciones realizadas para tener un conocimiento general de la dislexia han dejado en claro que la dislexia sí existe en el proceso educativo afectando de manera negativa el aprendizaje de los estudiantes. Por lo que se ha considerado importante mencionar a los siguientes tipos de dislexia; los cuales son:

Dislexia adquirida.

“Es una dislexia que el individuo puede sufrir como consecuencia de una lesión cerebral, y que se manifiesta en aquellas personas que, tras haber logrado un determinado nivel lector, pierden algunas de estas habilidades” (Young, 2002). Esta dislexia adquirida se da cuando existe algún problema que perjudique de una manera directa al cerebro donde este queda lesionado imposibilitando al individuo que pueda razonar para el desarrollo de sus habilidades.

Entonces podemos darnos cuenta que la dislexia adquirida, se manifiesta por los problemas que ocurren en el cerebro el cual hace que el educando no pueda adquirir una buena lectura por mucho esfuerzo que este haga, sin lograr sus destrezas en su totalidad, ya que este no depende del estudiante si no de su estado neuronal. Es por ello que es muy importante la descripción que se le haga a cada tipo de dislexia para que el estudiante tenga la ayuda necesaria para poder solucionar los problemas de aprendizajes que se le presenten, todo de manera adecuada, apropiada, eficiente y de acuerdo al tipo de exigencia que tenga cada trastorno o dificultad al momento de estar en el salón de clases.

Dislexia evolutiva:

La dislexia evolutiva puede darse en el individuo debido a la falta de estrategias lectoras, porque no se hace uso de la misma durante el proceso del aprendizaje, conllevando a la imposibilidad o dificultad en la retención de la atención de acuerdo a lo que esté leyendo, ya que no se podrá lograr desarrollar correctamente las habilidades lectoras. (Colman, 2016)

Se ha visto que en la actualidad estos problemas de aprendizajes en muchas veces se dan por factores hereditarios ya que se han visto casos de familias que tienen problemas de dislexia y por ende el estudiante puede padecerla. Hay que indicar que mediante investigación se ha podido analizar que las personas disléxicas tienen diferentes facciones para poder desarrollar su aprendizaje ya que estas nos utilizan las mismas partes del cerebro a diferencias de las personas que no son disléxicas.

Proceso docente educativo:

Es la integración holística y sistémica de la enseñanza y el aprendizaje de todos sus componentes junto con las cualidades, niveles de asimilación, de profundidad y estructural, en sus tres dimensiones: educativa, instructiva y desarrolladora. Parte de una institución docente y se proyecta en la sociedad, con el encargo de educar al hombre para la vida a partir de compromisos sociales, debiendo ser capaz de enfrentarse a nuevas situaciones y problemas que se le presenten y resolverlos con el fin de transformar la sociedad.(Alvarez, 2014)

Se puede también hacer una definición analítica del PDE como resultado de las relaciones didácticas que se dan entre los sujetos que participan, de un modo sistémico y eficiente a la formación de las nuevas generaciones, tanto en el plano educativo como desarrollador e instructivo con vista a la solución del problema social; mediante la apropiación de la cultura que ha acopiado la humanidad en su desarrollo; a través de la participación activa y consciente de los estudiantes; planificada en el tiempo y observando ciertas estructuras organizativas estudiantiles; con ayuda de ciertos objetos; a través de lo cual se obtienen determinados resultados; y cuyo movimiento está determinado por las relaciones causales entre esos componentes y de ellos con la sociedad, que constituyen su esencia.

Proceso de enseñanza y aprendizaje:

De acuerdo con su etimología, el término proceso proviene del latín *processus*, cuyo significado es, ir hacia adelante al paso del tiempo y mediante etapas sucesivas, por lo tanto, el proceso enseñanza aprendizaje, es una serie de procedimientos que el docente debe diseñar para avanzar de manera sistemática en el contenido de la clase, mediante la construcción de un ambiente de aprendizaje. (Trujillo, 2012)

Por lo tanto, se puede decir que el aprendizaje es el proceso mediante el cual se obtienen nuevos conocimientos, habilidades o actitudes a través de experiencias vividas. El proceso de aprender complementa al de la enseñanza, a través de éste el educando capta y elabora los contenidos expuestos por el docente o los que obtiene mediante la investigación a través de otros medios; también realiza diferentes actividades que involucran los procesos cognitivos, y así es como se va acercando al conocimiento, siempre con el apoyo del docente.

El educando debe ser un agente activo en su propio proceso de aprendizaje, debe percibirse a sí mismo como tal, no esperar que el maestro derrame sobre él "sus conocimientos", debe estar consciente que él también los posee, que el maestro solo le orientará hacia la dirección correcta, y de la misma manera debe pensar el maestro sobre su educando, si es que se quiere lograr un aprendizaje significativo.

Aprendizaje significativo:

"El aprendizaje significativo es la relación que existe entre los conocimientos previos que tiene el alumno con los conocimientos nuevos, saber que tanto sabe el alumno del tema esto puede ser también en la modificación de conductas".(Garcia, 2010)

Podemos entender que es un tipo de aprendizaje en el cual el estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otra manera, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.

Estrategias de enseñanza.

Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información; es decir que son todos los procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para generar aprendizajes significativos. (Trujillo, 2012)

Podemos entender que la clave del éxito de la aplicación de las estrategias de enseñanza se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita. Esta situación se plantea desde la planeación, he ahí la importancia de la misma, también es muy importante considerar las características del grupo, ya que no todos son iguales, existen grupos que son muy participativos, se involucran al 100% en sus actividades y otros que son todo lo contrario, muestran apatía, o simplemente les cuesta discernir adecuadamente.

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son las acciones que realiza el alumno para aprehender el conocimiento, asimilar mejor la información y hacer que sea significativo. Al igual que el maestro que se debe plantear objetivos claros y bien definidos para que el estudiante tenga pleno conocimiento de qué se espera de él y además de trazarle un camino, el educando debe formularse sus propios objetivos, que él mismo se ponga metas y retos para que pueda autoevaluarse y percatarse de su grado de avance.(Trujillo, 2012)

El verdadero aprendizaje, se logra mediante un proceso que transforma el contenido de la enseñanza, de tal manera que adquiera sentido o significado para el estudiante. Darle sentido o significado personal al material por aprender, estimula la relación e integración de lo nuevo con los conocimientos previos, lo cual amplía, transforma, confirma o sustituye lo que ya se sabe.

Incidencia socio-cultural en la dislexia.

Son varios los seguidores de la Teoría Sociocultural de Vygotsky por ejemplo: Wood; Bruner y Ross, que han sacado a colación la metáfora de los '**andamios**' para hacer referencia a este modo de aprendizaje. El *andamiaje* consiste en el apoyo temporal de los adultos (maestros, padres, tutores...) que proporcionan al pequeño con el objetivo de realizar una tarea hasta que el niño sea capaz de llevarla a cabo sin ayuda externa.

Una de las investigadoras que parte de las teorías desarrolladas por Lev Vygotsky, **Gail Ross**, estudió de forma práctica el proceso de andamiaje en la dislexia. Instruyendo a niños de entre tres y cinco años, Ross usaba múltiples recursos. Solía controlar y ser ella el centro de atención de las sesiones, y **empleaba presentaciones lentas y dramatizadas a los alumnos con el objetivo de evidenciar que la consecución de la tarea era posible**. La doctora Ross se convertía así en la encargada de prever todo lo que iba a ocurrir. Controlaba todas las partes de la tarea en las que trabajaban los niños en un grado de complejidad y magnitud proporcionado a las habilidades previas de cada uno.

El modo en que presentaba las herramientas u objetos que era objeto de aprendizaje permitía a los niños descubrir cómo resolver y realizar por sí mismos la tarea, de un modo más eficaz que si solamente se les hubiera explicado cómo solucionarla. Es en este sentido que la Teoría Sociocultural de Vygotsky señala la “zona” existente entre lo que las personas pueden comprender cuando se les muestra algo frente a ellas, y lo que pueden generar de forma autónoma. Esta zona es la zona de desarrollo próximo

PROCESO DOCENTE EDUCATIVO SEGUN LEV VYGOTSKY

La Teoría Sociocultural de Vygotsky pone el acento en la participación proactiva de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el **desarrollo cognoscitivo** fruto de un proceso colaborativo. *“Lev Vygotsky sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social, así van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.”* (Regather, 2016)

Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Aprendizaje y "Zona de desarrollo proximal"

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo **proximal (ZDP)**, que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos. (Regather, 2016)

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

Errores semánticos:

Este tipo de errores es muy frecuente en los alumnos. Su origen está en la incompreensión de los términos que se utilizan en las explicaciones o en las instrucciones de las tareas, en la confusión entre las connotaciones de las palabras que usamos, en uso de sinónimos que son interpretados como conceptos distintos, en lo farragoso de algunas descripciones, en el exceso de síntesis de muchas definiciones y explicaciones que, paradójicamente, incrementa la densidad del mismo, etc.

Déficit Cognitivo:

Los problemas cognitivos, también denominados déficits cognitivos o disfunción, ocurren cuando una persona tiene dificultades para procesar la información, incluidas las tareas mentales, como la atención, el pensamiento y la memoria. Aproximadamente el 20% de las personas que se someten a quimioterapia, incluidos los niños, experimentan algún problema cognitivo como efecto secundario. Las dificultades que enfrentan por lo general varían en cuanto a la gravedad y dificultan la realización de las actividades cotidianas. Se recomienda a las personas que experimentan problemas cognitivos graves que hablen con su médico o trabajador social acerca de las formas en que pueden controlar los problemas que deben enfrentar.

Déficit cognitivo o discapacidad cognitiva es un término usado para describir cualquier característica que actúa como una barrera para el proceso cognitivo. Este término puede describir déficits en el desempeño intelectual global, al igual que con la discapacidad intelectual; puede describir déficits específicos en habilidades cognitivas (trastornos de aprendizaje, dislexia). También puede describir discapacidad cognitiva o de memoria inducida por drogas, como se ha visto con el alcohol, glucocorticoides, y las benzodiazepinas. Suele referirse a una característica perdurable, opuesto a una alteración del nivel de conciencia que puede ser grave y reversible. Los déficits cognitivos pueden ser congénitos o causados por factores ambientales como lesiones cerebrales, trastornos neuronales, y enfermedades mentales.

La mayoría de estos ejemplos son por estudios longitudinales con grandes muestras, no estudios de caso. Hay evidencia para indicar que tendencias paralelas de edad han sido similares sobre una vasta cantidad de tiempo, al igual que con el Estudio Longitudinal de Seattle de Schaie, que contiene cincuenta años de datos, y setenta años en pruebas de Wechsler. Estudios como estos han demostrado que los diferentes patrones en tendencias de edad nos dejan ver dos específicos sobre cognición, una constante disminución en la evaluación de las habilidades de procesamiento, tales como el razonamiento y la estabilidad; seguido por una disminución constante de los conocimientos previamente adquiridos.

Un estudio con duración de 12 años publicado en el 2012 investigó los efectos del estilo de vida en el déficit cognitivo con la esperanza de que este estudio pudiera, en cierto grado, ayudar a adultos mayores a protegerse de la decadencia cognitiva. El estudio observó que la velocidad del habla, memoria episódica, y memoria semántica están influenciados por actividades físicas, sociales y cognitivas. Los resultados de este estudio concluyeron que el mantenimiento de las funciones cognitivas a través de los años puede conservarse llevando un estilo de vida activo.

Los resultados parecen concluir también que la correlación entre actividades diarias y cognición no es una relación sencilla, ya que no todas las habilidades cognitivas están relacionadas con los cambios en la rutina diaria. Además, otros estudios de diseño longitudinal observaron que las relaciones entre actividades y habilidades cognitivas en adultos dañados cognitivamente pueden ser críticas.

Más estudios longitudinales han usado técnicas de neuro-imagen para intentar notar señales de deterioro cognitivo en individuos sanos antes de que los cambios se notaran clínicamente. De esta forma, el estudio intentó encontrar más bio-marcadores para el indicio temprano de enfermedades degenerativas. Los resultados de este estudio concluyeron que, en efecto, hay patrones de anormalidad en el cerebro que se pueden asociar con declive cerebral.

En un estudio transversal, los investigadores estudiaron a pacientes con trastornos de estado de ánimo en comparación con un grupo de control para ver si existía alguna diferencia en el efecto del envejecimiento entre estos grupos. Estos pacientes fueron examinados con una batería de evaluación cognitiva. El estudio examinó sujetos entre las edades de 18 a 90 años, notando una fuerte disminución en los pacientes con trastorno de estado de ánimo en comparación con el grupo normal cuando los sujetos tenían entre 65 o más años. Estos descensos se observaron en las áreas cognitivas de atención, función ejecutiva, la velocidad de procesamiento y memoria.

Neurodesarrollo:

Neurodesarrollo son los mecanismos a través de los cuales se organiza el Sistema Nervioso como un sistema de relación. El sistema nervioso genera diferentes variables como: atención, intencionalidad, emoción, pensamiento, memoria, lenguaje, socialización y control motor para responder a las demandas del medio ambiente y siempre interactuando con este. La influencia de la experiencia y el aprendizaje por una parte y la herencia biológica por otra, explica que la conducta humana está determinada por la herencia genética y que es además modificada por la experiencia. Estos factores son de orden biológico (ausencia de factores de agresión al sistema nervioso, mantenimiento de la homeostasis etc.) y de orden psicosocial (vínculos afectivos que se establezcan con el niño, interacción social con su entorno, cuidados físicos, etcétera).

Aunque el material genético se adquiere sin errores, se ha demostrado que la experiencia del individuo es necesaria para asegurar el desarrollo de una arquitectura neuronal correcta, por lo tanto, se considera el desarrollo infantil como un proceso de interacción entre el organismo y el medio en que se desenvuelve de lo que resulta la maduración orgánica y funcional del sistema nervioso. El desarrollo infantil es un proceso dinámico que involucra simultáneamente a la evolución biológica, psicológica y social, reconociendo además la importancia de los primeros años de vida del niño como la etapa donde se conformarán las habilidades perceptivas, motrices, cognitivas y sociocomunicativas que le facilitarán la adaptación armónica y equilibrada al medio.

Decodificación fonográfica:

Es también ampliamente conocido que se suele hablar de una crisis de la lectura. Es motivo de análisis, tanto en libros como en artículos, conferencias y foros, la supuesta tendencia a leer cada vez menos, tanto entre los niños, como entre jóvenes y adultos. Las instituciones educativas demuestran especial preocupación por este hecho, que sabemos ha generado diversas interpretaciones.

Se ha puesto especial énfasis en señalar que nuestros niños y jóvenes ya no responden a los mismos intereses que fueron los que, en generaciones atrás, despertaron la ilusión para leer determinados temas, géneros, obras, que parecen hoy no concitar el mínimo de atracción. Se ha producido una fractura generacional que ha envuelto cambios significativos en cuanto a intereses, gustos, preocupaciones.

Discrepancia del nivel de lectura:

Es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos: en el deletreo, en la lectura, en el aprendizaje no verbal, en las matemáticas; en general o en el contexto de los trastornos del desarrollo y en relación con la evaluación e instrucción estratégica.

Uno de los elementos comunes en las definiciones de la dislexia es la existencia de una diferencia o discrepancia entre lo que el niño es capaz de hacer potencialmente y lo que en realidad hace. La puesta en práctica de este criterio ha implicado generalmente el uso del CI en la cuantificación de esta discrepancia entre potencial y rendimiento en reconocimiento de palabras.(Cozar Mata, 2015)

En un intento de simplificar el proceso, algunos autores abogan por operacionarlo como una discrepancia de dos más desviaciones típicas o dos cursos académicos de desnivel en reconocimiento de palabras, juntamente con una inteligencia normal. En cualquiera de los casos, se intenta subrayar que la dislexia sigue siendo inesperada, pues los estudiantes no son deficientes y tienen la inteligencia adecuada para aprender a leer.

En esencia, de cara a la confirmación de este criterio de discrepancia, el profesional tendrá que realizar una evaluación individual de la lectura y la inteligencia del alumno. En este proceso, el profesional deberá tener en cuenta que en muchas ocasiones los niños se muestran reticentes a cooperar, responden con monosílabos y niegan o minimizan sus dificultades, dado que normalmente son los padres y profesores quienes detectan el problema y solicitan la evaluación. Este comportamiento es legítimo y nos proporciona una información muy valiosa a la hora de comprender la percepción que tiene el niño de la situación.

Son numerosos los test que se pueden utilizar en la evaluación de la inteligencia aunque especialmente es útil la escala de inteligencia para niños de Weschler dado, que es el instrumento comúnmente utilizado en el diagnóstico de los alumnos disléxicos. La escala ofrece tres cocientes de inteligencia: verbal, manipulativo y total. Otro instrumento que puede resultar de gran utilidad es la batería de evaluación de Kaufman, compuesta por 16 subtests, agrupados en tres escalas dado que nos proporciona información sobre las modalidades principales de procesamiento de la información: procesamiento secuencial, a la base de la lectura vía fonológica y simultáneo a la base de la vía directa.

Dificultades significativas en la adquisición y el uso de la escucha (recepción), el habla, la lectura, la escritura, el razonamiento o las habilidades matemáticas. Rourke hablaría de las dificultades con predominio en el área verbal frente a las con predominio en las áreas no verbales.

Trastornos del Aprendizaje

Considerando la importancia de la escuela en el desarrollo de un niño, la aparición de una discapacidad de lenguaje es particularmente significativa. Este tema proporciona una visión general de las discapacidades más importantes, sus orígenes, efectos potenciales en el comportamiento y desarrollo del niño, cómo reconocerlos, y estrategias de prevención e intervención. (Tremblay, 2017)

Las dificultades específicas del aprendizaje (DEA) siempre han existido. Sin embargo, actualmente, contamos con hallazgos e investigaciones que nos han permitido identificar y analizar profundamente cada uno de los casos. Las DEA se asocian a una de las primeras causas más frecuentes del bajo rendimiento y fracaso escolar, así pues hacer una buena prevención y detección, nos permitirá evaluar y saber como debemos intervenir para evitar futuros trastornos emocionales.

¿Por qué es importante?

Los trastornos del aprendizaje son problemas que afectan la capacidad del niño de recibir, procesar, analizar o almacenar información. Éstos pueden causarle dificultades para leer, escribir, deletrear o resolver problemas matemáticos.

La dislexia o trastorno de la lectura, se refiere a una dificultad inesperada para leer; inesperada en el sentido que todos los factores necesarios para este aprendizaje parecieran estar presentes (inteligencia, motivación y al menos instrucción de lectura adecuada), a pesar de lo cual el niño aún no logra leer adecuadamente. Las dificultades para la lectura no sólo son muy frecuentes (se estima que su rango fluctúa entre el 25 y el 40 por ciento), sino también persistentes. Aproximadamente el 75% de los niños que presentan problemas de lectura en el tercer año básico, continuarán con estos problemas hasta el término de la etapa escolar.

El fracaso lector se relaciona estrechamente con el fracaso escolar y con problemas emocionales, sociales y conductuales posteriores, ya que la lectura se considera un factor protector que ayuda a enfrentar desventajas económicas y/o sociales. La competencia matemática representa una varianza del empleo, ingresos y productividad laboral. Por ello, los trastornos del aprendizaje representan un problema grave de salud pública, que deriva en dificultades permanentes en las habilidades de aprendizaje, tanto en la escuela como en el trabajo, y produce cargas financieras a la sociedad.

¿Qué sabemos?

El descubrimiento clave relativo a la dislexia, es que la lectura no es un proceso natural sino adquirido, y que por lo tanto, debe enseñarse. Para aprender a leer, un niño debe aprender a relacionar líneas y círculos abstractos (letras) en una página con el sonido del lenguaje oral.

La evidencia reciente sugiere la existencia tanto de influencias ambientales como genéticas en el desarrollo de la dislexia. Un niño con un padre que presenta este trastorno es 80 veces más propenso a ser disléxico. Los niños y niñas que provienen de sectores socialmente desfavorecidos tienen más riesgos de desarrollar dificultades en la lectura, porque están menos expuestos al lenguaje y a menudo carecen del vocabulario o cultura general necesarios para desarrollar habilidades sólidas en la comprensión lectora.

Pese a que múltiples patrones de desarrollo conducen a la dislexia, los niños que necesitan capacitación preventiva pueden ser identificados a temprana edad utilizando dos fuentes de información: antecedentes familiares en relación a la lectura y el desarrollo de habilidades que puedan predecir el aprendizaje de la lectura (Ej. conocimiento de las letras).

Los trastornos del aprendizaje, si no son tratados, afectan el aprendizaje en general, exponen al niño a repetidas experiencias fallidas y pueden reducir la motivación por el aprendizaje en diversas áreas. En los casos de dislexia y discalculia, la ayuda temprana puede evitar muchos de los problemas asociados que afectan la autoestima y el bienestar emocional de los niños.

¿Qué podemos hacer?

Los estudios de imagenología cerebral han revelado diferencias en los patrones de activación cerebral entre lectores buenos y deficientes. Sin embargo, cuando estos últimos fueron entrenados con métodos basados en la evidencia, sus sistemas neurológicos se reorganizaron para parecerse a los patrones de activación cerebral de aquéllos observados en niños que eran buenos lectores. Esto demuestra que la enseñanza es un factor verdaderamente relevante.

En el año 2000, el Panel Nacional sobre la Lectura (*National Reading Panel*) designado por el Congreso de los Estados Unidos, informó que, para aprender a leer, los niños deben aprender cinco elementos de lectura: comprensión lectora, vocabulario, fluidez, fonética y conciencia fonémica. La conciencia fonémica es la capacidad para reconocer e identificar los sonidos individuales de las palabras habladas (por ejemplo, “mat” tiene tres fonemas: “mmm”-“aaa”-“t”). Fonética, en cambio, es la capacidad para vincular las letras a los sonidos individuales. Saber que estos dos componentes son clave para desarrollar las bases para la lectura, significa que tales habilidades y conciencia pueden enseñarse a los niños pequeños, incluso antes de que aprendan a leer.

Los juegos de rimas sencillas ayudan a niños desde la edad de tres años a darse cuenta de que las palabras habladas son separadas. Por ejemplo, para saber que “sal”, “tal” y “cal” riman, un niño debe ser capaz de centrarse sólo en una parte de la palabra (la rima “al”). Gradualmente, los niños aprenden a separar las palabras, a juntarlas y a mover sus partes. Actividades tan simples como aplaudir al escuchar el número de sonidos (sílabas) en una palabra hablada ayuda a los niños a aprender cómo separar las palabras.

La capacitación y reforzamiento de los principales procesos de lectura es la forma más probable de estimular las habilidades para la lectura. Cualquier actividad que ayude a desarrollar las habilidades del lenguaje debe ser acogida, pero a partir de los cinco años deberían realizarse prácticas más sistemáticas al menos durante 20 minutos al día, en un ambiente de juego. El procedimiento preventivo más adecuado es utilizar un principio de congruencia que favorezca las conexiones sonido-letra más frecuentes y dominantes.

Los niños que están en riesgo deberían ser identificados y ayudados lo más pronto posible. El desarrollo del lenguaje debería ser evaluado por primera vez a los dos años, especialmente en el caso de niños con familias con antecedentes de dislexia. Si no se observa algún retraso, la próxima etapa de identificación de posible riesgo es a los cuatro años, cuando la adquisición espontánea del conocimiento de las letras proporciona evidencia sólida sobre la posible necesidad de prácticas preventivas.

Finalmente, el desarrollo de la lectoescritura de los niños pequeños involucra un pensamiento dinámico y un proceso lingüístico, incorporando resolución de problemas, discusión, reflexión y toma de decisiones. Por lo tanto, las intervenciones probadamente efectivas a niños que puedan estar en riesgo de desarrollar trastornos del aprendizaje deberían enfocarse en un aprendizaje multidimensional.

La resolución de interrogantes sobre los enfoques óptimos de enseñanza de lectoescritura y matemáticas a los niños en riesgo es más que una pregunta académica, ya que tiene ramificaciones a nivel nacional e internacional. Proporcionar a los niños pequeños estas habilidades básicas refuerza su bienestar social, emocional y académico, con resultados permanentes.

2.1.2. MARCO REFERENCIAL SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1.2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

“La dislexia es una afección que se caracteriza por la dificultad para el aprendizaje de la lectura y escritura en niños que tienen edad promedio para adquirir estas disciplinas y no presentan deficiencias fonoarticuladoras, sensoriales, psíquicas o intelectuales”.(Alvarado, 2014)

Hay que indicar que los problemas de la dislexia es un trastorno que se lo presenta en el aprendizaje de los estudiantes, ya que algunos de estos presentan problemas para poder leer correctamente y a su vez se da también en la escritura la cual es irregular y perjudica en el desarrollo del aprendizaje ya que esta impide que no pueda entenderse lo que se escribe.

Estas son las tramas que inciden en el proceso docente educativo e incluso se han realizado investigaciones donde se manifiesta que la dislexia no es un trastorno que dificulta el aprendizaje en la lectura y escritura de los estudiantes, lo cual evita tomar en cuenta este problema en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes, ya que este provoca, el sufrimiento innecesario del individuo con dislexia. Por lo que las causas pueden ser la mala escritura y lectura que estos tienen por lo que será recomendable que el docente tome esto muy en cuenta y trabaje con estrategia para el mejoramiento de la lectoescritura.

Los autores que se han ocupado de la dislexia defienden diferentes conceptos de este problema. Desde aquellos que la incluyen en el gran grupo de los trastornos de aprendizaje como uno más entre ellos (Debray y Mélékian, 1971; Harstein, 1971), hasta los que, debido a la incidencia de los llamados errores o síntomas disléxicos la consideran un problema de aprendizaje específico diferenciado existe una variedad de conceptos. Hay incluso autores (Debray y Mélékian, 1970) que tienen en cuenta únicamente el síntoma lectura y dejan de lado todas las otras manifestaciones. Para ellos, es disléxico el niño inteligente, bien enseñado, que lee con un par de años de retraso en relación a lo que corresponde a su edad cronológica o a sus compañeros de clase.

Mi experiencia con niños disléxicos y niños con trastornos de aprendizaje me lleva a la convicción de que ambos grupos tienen en común una forma de organización de la mente o estructura mental subyacente, que luego veremos, de la que dependen los síntomas y manifestaciones característicos de estos problemas. Este es un aspecto que me parece muy importante ya que es como el substrato de los problemas de aprendizaje y de la dislexia y permite entender los mecanismos de sus manifestaciones, de sus síntomas. No lo he hallado descrito en la literatura especializada en problemas de aprendizaje, lo cual me parece muy significativo por lo que muestra de falta de comunicación entre las investigaciones en los distintos campos. (Torras, 2010)

Sin embargo, considero que la dislexia es un problema específico dentro del gran grupo de los trastornos de aprendizaje, que se caracteriza por los errores o síntomas disléxicos. A mi modo de ver su especificidad proviene de que por un lado esos síntomas indican características especiales en la evolución psicológica y en la organización o estructura mental, ligadas a dificultades específicas en la integración del esquema corporal o imagen mental del cuerpo.

No toda dificultad en la lectura implica un trastorno disléxico; de hecho, existen numerosos retrasos en el devenir académico de los escolares que son transitorios y no obedecen a una causa específica. Por otro lado, los niños siguen sus propias pautas de aprendizaje y éstas deben ser tenidas en cuenta antes de llegar a la conclusión de que se tratan de verdaderos trastornos. Los problemas afectivos y del ánimo por su parte, pueden aparecer concomitantemente al trastorno, ser su causa, o su consecuencia. En este sentido, hay que mostrar especial cautela en atribuir un problema escolar a los desajustes emocionales de un niño o su entorno familiar. (LORENZO, 2012)

Todos lo mencionado, nos lleva a sugerir que el diagnóstico de trastorno de aprendizaje, incluida la dislexia, debe ser realizada por un profesional capacitado en el tema. El diagnóstico debe tomar en cuenta principalmente las descripciones de la conducta del niño que realizan los padres, y aquella que se manifiesta en el aula. Los datos recogidos mediante entrevistas exhaustivas a los progenitores y los docentes, facilita la comprensión del problema en mismo contexto donde ésta está ocurriendo. Además, son valiosas fuentes de hipótesis para una coherente explicación del trastorno y de las herramientas con las que se cuenta para una correcta intervención terapéutica. En el área de la lectura existen pruebas específicas para evaluar el rendimiento en lectura, la madurez lectora y las capacidades asociadas su desarrollo.

En las líneas que siguen, presentaremos algunas de las pruebas más comúnmente utilizadas para evaluar rendimiento lector. Este listado no intenta ser exhaustivo, sino que tiene por finalidad mostrar cómo se evalúa en términos estándares la lectura y los procesos cognitivos principalmente relacionados. Por otra parte, el uso de estas pruebas debe ser dominio de profesionales, y en general, se necesitan varias aplicaciones para sopesar junto a los resultados de las pruebas, los factores contextuales que puedan estar determinando el rendimiento del escolar.

Hasta aquí hemos descrito aspectos generales de la dislexia, atendiendo a las tipologías que pueden presentarse cuando se aborda este trastorno. Como ha quedado explicado, trazar taxonomías en las formas en que se manifiesta la dislexia en los escolares no ha sido tarea sencilla. La unidad básica para discriminar las diferentes manifestaciones de la dislexia ha sido la lectura de palabras y pseudopalabras aisladas, cuyos errores de lectura fueron interpretados bajo los postulados del modelo doble ruta. Una precaución que señalamos es que dichos modelos han sido desarrollados para hablantes de idiomas distintos al español (principalmente hablantes de lenguas anglosajonas). No obstante, las primeras clasificaciones del trastorno disléxico estuvieron fuertemente influenciadas por dicho modelo.

Aunque el trastorno disléxico puede presentarse en alguna forma dominante, sea visual o fonológica, predominan las formas mixtas, lo cual hace muy difícil diferenciarlo del retraso en la lectura que se manifiesta en etapas tempranas de la adquisición de esta habilidad. De allí que se describiera una constelación de síntomas que suelen acompañar los problemas en adquisición de la lectura, sea en niños disléxicos o en aquellos con dificultades transitorias.

Hemos intentado incluir no solo la manifestación clínica del trastorno, sino la manera en que pueden evaluarse tanto las 16 capacidades iniciales o aprestamiento para el aprendizaje, como así también la conducta lectora misma. Para ello revisamos algunas de las pruebas más utilizadas para tal fin. En estos comentarios finales, quisiéramos repasar algunas cuestiones relevantes en el estudio del trastorno lector. En general se trata de resultados de investigaciones que contribuyen a comprender mejor el trastorno de lectura:

Diferencias respecto al género:

Los estudios de poblaciones de niños con trastornos en la lectura, han registrado un predominio del sexo masculino entre los niños disléxicos. (Jiménez y Artiles, 1988). En términos neuropsicológicos estos hallazgos se han interpretado en función de la organización diferencial de los hemisferios cerebrales; en tal sentido, en las niñas se organizaría antes el hemisferio izquierdo y en los varones el hemisferio derecho. Esta distinción en las capacidades lingüísticas con respecto al género, permanece aún en algunos manuales de neuropsicología y se la utiliza para explicar las disparidades en el plano temporal que presentan las mujeres con respecto a los varones.

Sin embargo, estudios transculturales han demostrado que el predominio masculino sobre el femenino en los trastornos de la lectura, no es universal y que en algunos países suele registrarse el fenómeno inverso (Accardo, 1980 citado en Jimenez, 1995).

Ambiente familiar:

La definición de este factor no ha sido unánime entre los investigadores, y por ello es difícil acotar los resultados de diferentes investigaciones. Sin embargo, es posible señalar que la dinámica familiar en la que está inserto el niño tiene mucha influencia en su desarrollo cognitivo a muchos niveles diferentes. Algunas investigaciones han demostrado que los cuidados maternos son vitales durante la temprana infancia, y que el ambiente familiar comienza a tener más predominio en etapas posteriores. (Regather, 2016)

Uno de los aspectos relevantes del desarrollo cognitivo relacionado con el aprendizaje de la lectura, es la estimulación lingüística que recibe durante los primeros años; en tal sentido Bravo–Valdivieso (1995), señala que muchos niños al ingresar al colegio, lo hacen con una fuerte influencia de idiolectos aprendidos en el ambiente familiar, que termina por hacer dificultosa la enseñanza de la lectura con el material didáctico con que cuenta la escuela (v.g. el libro de lectura).

Actualmente es tema de debate en que medida estos idiolectos (especialmente cuando se trata de comunidades estructuradas en torno a una lengua particular), deben ser respetados e incorporados en el currículo de enseñanza. Por otro lado, la influencia que recibe el niño de la familia depende del lugar que ocupa ésta en la escala social. Los niños que provienen de familias desprotegidas económica y socialmente, obtienen puntajes por debajo de la media en distintos test que evalúan el rendimiento académico general. Esto se relaciona con el estilo educativo que brinda la familia al pequeño, sobre todo en aritmética y lectura, donde los niños de menores recursos son quienes reciben menos apoyo en el hogar en estas disciplinas.

Percepción visual:

En principio, la percepción visual es un proceso cognitivo básico durante la primera etapa del aprendizaje lector, especialmente en el momento donde el niño debe aprender la simbología del alfabeto. Los estudios que relacionaron la percepción visual al rendimiento en la lectura han arrojado resultados contradictorios; algunos señalan que la percepción visual está directamente relacionada al éxito en la lectura, otros en cambio son más escépticos con respecto a esta postura.

Recientemente se han retomado las investigaciones en esta área y se ha considerado más seriamente distintos parámetros (v.g. los movimientos oculares, la resolución temporal del sistema visual, etc.), que han demostrado que los componentes visuales que intervienen en la lectura, son mucho más complejos de lo que se creía hasta ahora (Eden y colaboradores, 1996).

Integración audiovisual:

Se refiere a la capacidad de establecer correspondencias entre la información auditiva y visual que implica un mapeo recíproco. En la lectura, esto va tomando forma cuando se hace posible pasar los símbolos del texto al dominio oral (lectura en voz alta), o cuando se puede pasar a símbolos la información transmitida por un hablante (escritura al dictado). En términos más estrictos, la posibilidad de establecer reciprocidad entre unidades de información oral y unidades de texto, se ha denominado conversión grafema-fonema en un sentido general y es dependiente del manejo del código alfabético que representa las reglas de correspondencia entre ambos dominios (Juel, 1988).

Organización espacial:

Existen distintos aspectos de un texto que se definen como espaciales; por ejemplo, la organización de los renglones y la orientación en la que deben ser leídos (izquierda a derecha); la orientación y forma de los grafemas, y su organización dentro de una palabra. Las confusiones en el dominio espacial, conducen a errores tanto en la lectura como en la escritura, lo cual es evidente en los primeros 18 aprendizajes de los escolares, aunque es común observar que esta situación se va mejorando con la práctica (Molina 1981). Por otro lado, la dificultad en la discriminación de los grafemas se relaciona con problemas para lograr una estructura coherente del espacio, sobre todo en lo que se refiere a la capacidad de percibir las diferentes partes de un todo y su organización (Molina, 1981).

Estructura rítmico-temporal:

En términos generales se refiere a la capacidad de agrupar estímulos reiterativos, en parcelas identificables y reproducibles bajo secuencias temporales. El esquema cognitivo correspondiente al patrón rítmico temporal, es una entidad compleja en la que se distinguen tres componentes principales: a) el impulso rítmico, b) la capacidad de discriminación de formas rítmicas sucesivas y c) precisión en la reproducción de estructuras vistas u oídas. Stamback (1954), construyó una prueba basada en estos tres componentes, denominada Prueba de Ritmos de Stamback, la cual fue utilizada en diversos estudios sobre la adquisición de la lectura.

Algunos estudios encontraron que la capacidad de estructuración rítmico-temporal, posee una alta correlación con los resultados del aprendizaje de la lectura desde los cinco años en adelante. La hipótesis ofrecida para interpretar esa relación, subraya que la percepción de estructuras rítmicas organizadas, es un factor importante en la capacidad de reconocer apropiadamente a las sílabas y fonemas en las palabras, y a estas en una frase. Para García-Hoz (1981), la Prueba de Ritmos de Stamback, ofrece una medición confiable de la capacidad de un escolar para apreciar la duración de sonidos breves, medios y largos en el lenguaje oral, y asociarlos a las diferentes partes de un texto (grafema, sílaba y palabra).

El autor deriva de ello que los niños que manifiestan una desorganización en la capacidad de apreciar la duración y sucesión de sonidos, tenderán a leer sin solución de continuidad las sílabas y fonemas, en una palabra. Por otra parte, destaca que la desorganización en la percepción de estructuras temporales, influye en la percepción de reglas suprasegmentales del lenguaje, tales como la cadencia y la entonación.

Predominio cerebral y lateralidad:

El término lateralidad se refiere a la preferencia o dominio de un lado del cuerpo con respecto al eje vertical. Dicha preferencia se debe en gran medida a factores hereditarios (genéticos), que determinan la organización del cerebro y la dominancia de un hemisferio sobre otro para distintas habilidades y capacidades. Sin embargo, es necesario señalar que la dominancia cerebral es un 19 fenómeno estadístico y no una función todo o nada.

Con ello se quiere subrayar que la probabilidad de encontrar en la población un dominio del lado izquierdo para la función del lenguaje y la preferencia manual es mucho más alta que encontrar una dominancia opuesta. Los pocos casos de zurdera o lateralización mixta del lenguaje obedecen a diferentes factores entre los que se destacan los de índole cultural y hereditaria (v.g. una penetrancia incompleta de la carga genética en el fenotipo). Menos frecuentes son los casos de:

- a) Dominancia cruzada: en donde la mano y el ojo dominantes son contralaterales.
- b) Dominancia incompleta: la utilización de una u otra mano no es constante y.
- c) Ambidextrismo: facilidad para manejar ambas manos por igual en la escritura.

La evidencia hasta el momento que señala una mayor incidencia de la dislexia entre los escolares con lateralidad fuera de lo común no ha resultado concluyente, aunque si se relacionó este problema con problemas con la escritura (Horn y O'Donnell, 1984).

Competencia lingüística:

En términos generales se refiere a la capacidad de expresar y comprender con claridad en lenguaje. Para ello, el niño debe desarrollar un vocabulario fluido y manejar con soltura las reglas de la sintaxis, semántica y pragmática. Estas reglas operan a modo de estrategias desde una instancia superior con reglas de procedimiento metacognitivo (Leahey y Harris, 1995). Así definida, se aprecia que es una entidad que subsume en la misma definición a múltiples capacidades.

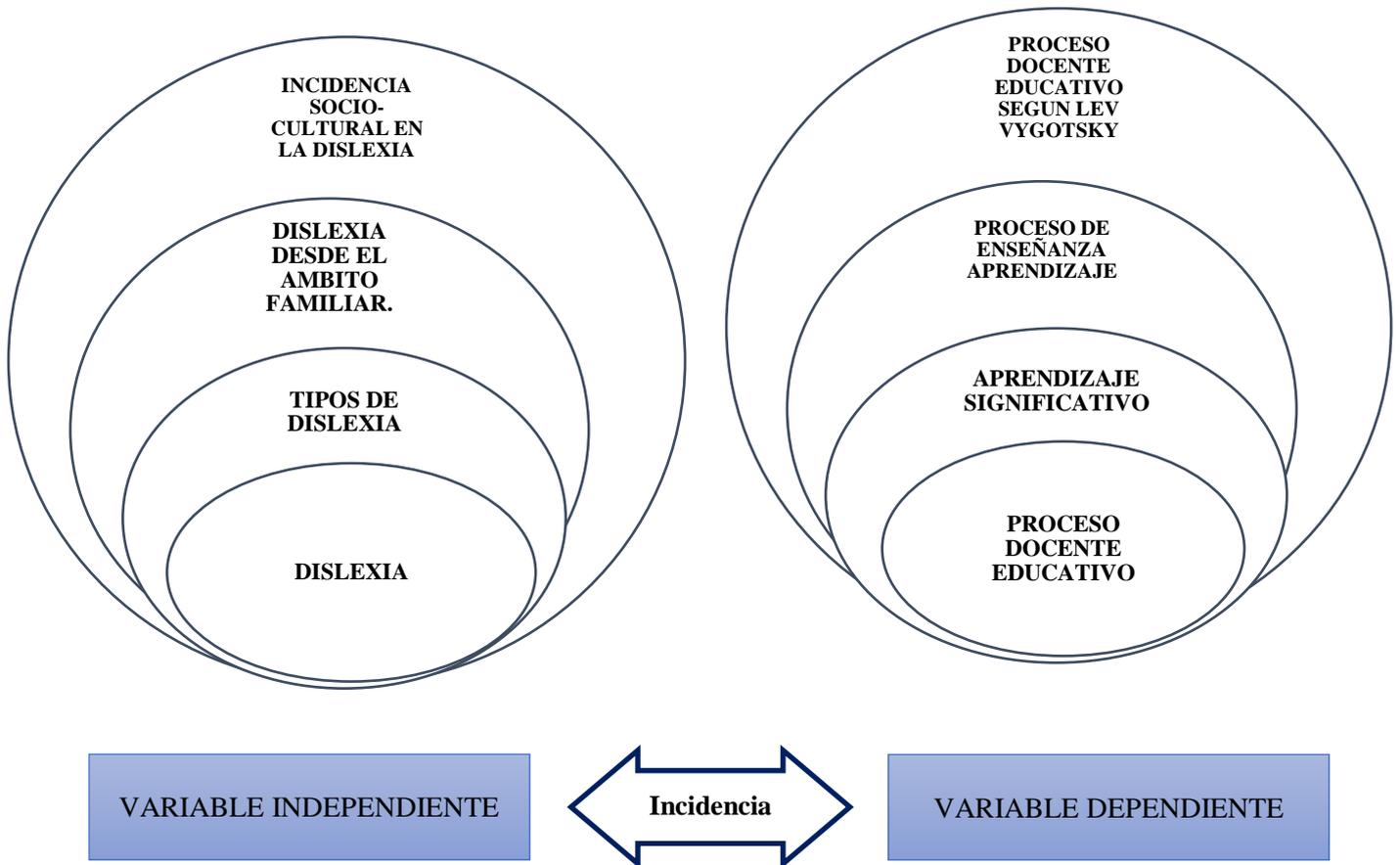
Procesamiento fonológico:

El procesamiento fonológico forma parte de las competencias metalingüísticas de una persona, que se aplican al análisis del lenguaje. En general se relacionan con la capacidad de tomar conciencia de que el lenguaje, puede ser dividido en distintos segmentos. Por ejemplo, en una oración se pueden detectar a las palabras como segmentos individuales (conciencia léxica), y dentro de las palabras se pueden detectar otros segmentos como la sílaba (conciencia silábica) y los fonemas (conciencia fonémica).

Se le atribuye tanta importancia a esta habilidad dado que la capacidad de descodificar el texto escrito se basa en las habilidades de análisis lingüístico (Share y colaboradores 1984). También se ha demostrado que el entrenamiento en estas habilidades favorece el aprendizaje lector (Bradley y Bryant, 1983). En tal sentido, Share y colaboradores (1984), identificaron en su estudio, varios factores que podían explicar aproximadamente el 59% de la varianza en el rendimiento lector al final del primer año de escolarización básica. Los factores identificados fueron:

- 1) La segmentación fonémica: que implica el conocimiento explícito de que el lenguaje está compuesto de unidades que son los fonemas.
- 2) La capacidad de nombrar letras: que involucra la capacidad de almacenar y recuperar de la memoria a largo plazo el nombre de un sonido que pertenece al dominio del habla.
- 3) La habilidad de copiar letras: manifiesta el grado de familiarización que tiene el infante con la forma y la orientación de las letras.
- 4) Reconocimiento y discriminación de letras y números: expresa el grado de familiarización y destreza para trabajar con las unidades alfabéticas.
- 5) Memorización de oraciones con y sin rima.

2.1.2.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.



2.1.3. POSTURA TEÓRICA.

A pesar de que es en el siglo XX cuando se ha puesto de manifiesto el alcance del problema, la dislexia fue reconocida y descrita por primera vez a finales del siglo XIX. Desde entonces, investigadores procedentes de distintos campos de la medicina, la psicología y la pedagogía han creído descubrir una diversidad de causas del problema disléxico. Y digo *han creído* ya que las causas que han descubierto unos y otros son a menudo muy dispares e incluso contradictorias.

Por esta razón creo que en realidad se trata de teorías no específicas y en general tampoco probadas. El problema es que el tratamiento depende del concepto que se tenga de dislexia y esta variedad de teorías dispersas y poco contrastadas entre ellas a menudo da lugar a tratamientos cuyo fundamento es cuanto menos difícil de entender.

Según el Laboratorio ETCHEPAREBORARD encargado del estudio de las funciones cerebrales superiores en Buenos Aires, la primera manifestación de las dificultades disléxicas aparece en la decodificación fonográfica, cuando el niño trata de asociar signos gráficos con las secuencias fonológicas para articular las palabras; lo cual nos parece muy importante debido a que la dislexia no es solo un problema de lectura, sino que también afecta la ortografía, la escritura y los aspectos lingüísticos. (ETCHEPAREBORARD, 2012)

Se caracteriza por presentar errores semánticos, es decir, que se lean unas palabras por otras que no tienen ningún parecido visual pero sí semántico. A parte de los errores semánticos presentan dificultades para leer pseudopalabras, palabras función, verbos y palabras poco frecuentes, cometiendo numerosos errores visuales y derivativos a la hora de leer y presentando dificultades para acceder al significado.

Para diagnosticar la dislexia es necesario realizar una evaluación previa de todos los procesos, conductuales y cognitivos, implicados en la lectoescritura, cuyos resultados deben cumplir los criterios establecidos por el DSM-IV, de exclusión, discrepancia y especificidad. Además, para defender el diagnóstico de dislexia evolutiva, se tendrán en cuenta otros aspectos importantes como los antecedentes genéticos y el tipo de intervención específica que ha recibido el sujeto.

A nivel psicológico hay que tener en cuenta que el diagnóstico de la dislexia no se debe concebir como una etiqueta que estigmatice al individuo ni como una excusa para eximir ciertas responsabilidades, pues en ocasiones, algunos niños/as disléxicos lo utilizan como pretexto para no realizar determinadas tareas. En cambio, el diagnóstico de la dislexia es una excepcional herramienta para paliar precozmente las dificultades que este síndrome conlleva, por tanto, la familia y el niño disléxico deben conocer detalladamente qué es la dislexia, qué supone para el individuo y cómo hay que trabajar para superarla. (Torras, 2010)

Esto hace recomendable explicar “La Dislexia” como una característica personal que dificulta la realización de determinadas tareas, pero nada más. Por tanto, la dislexia debe tratarse simplemente como “una mala habilidad en la lectoescritura”, que hace que tengamos que esforzarnos más y con diferentes métodos para poder superarlo, sin verlo como un hándicap y resaltando, siempre, las demás habilidades del individuo.

Lo más importante es realizar un diagnóstico detallado y exhaustivo, que nos ofrezca un perfil de rendimiento específico, con el fin de establecer estrategias de intervención adecuadas a cada niño y llevar a cabo programas de intervención y prevención lo antes posible. En este caso los resultados serán mucho más eficaces que si se realiza un abordaje terapéutico sobre el trastorno plenamente establecido.

Igualmente, los aspectos emocionales serán menos significativos si se consiguen evitar las frustraciones derivadas de una mala capacidad lectora durante todo el periodo escolar.

Es posible señalar que la dinámica familiar en la que está inserto el niño tiene mucha influencia en su desarrollo cognitivo a muchos niveles diferentes. Algunas investigaciones han demostrado que los cuidados maternos son vitales durante la temprana infancia, y que el ambiente familiar comienza a tener más predominio en etapas posteriores. (GALABURDA, 2015)

Analizando la opinión de estos autores, hemos tomado los pasos de Federico Galaburda ya que toma y mejora la base teórica de Vygotsky y su desarrollo sociocultural, estableciendo ciertas hipótesis de estudio teniendo en cuenta que es más probable que los niños provenientes de ambientes socioeconómicos desfavorecidos tengan capacidades lingüísticas poco desarrolladas, y esto repercutirá en el desarrollo de la capacidad lectora. Por lo tanto, la evaluación de este factor aportaría beneficios a la hora de establecer estrategias de enseñanza de la lectura.

Y para tratar dicha problemática ya que es una dificultad importante que perdura a lo largo de la vida. Así pues, se debe empezar pronto con un tratamiento encaminado a que estas niñas y niños adquieran los conocimientos fundamentales para conseguir el éxito académico. El primer paso para ayudar a nuestra hija o hijo, será que todas las personas involucradas en el aprendizaje sepan el diagnóstico: padres, profesores y la propia niña o niño. A lo largo de los primeros ciclos de educación, gracias a la gran plasticidad cerebral en esta etapa, se hará un entrenamiento intensivo para la adquisición de la conciencia fonológica (correspondencia grafema-fonema). Para mejorar en la lectura, como en cualquier otra habilidad que queramos acrecentar, **la base es practicar.**

2.2. HIPÓTESIS.

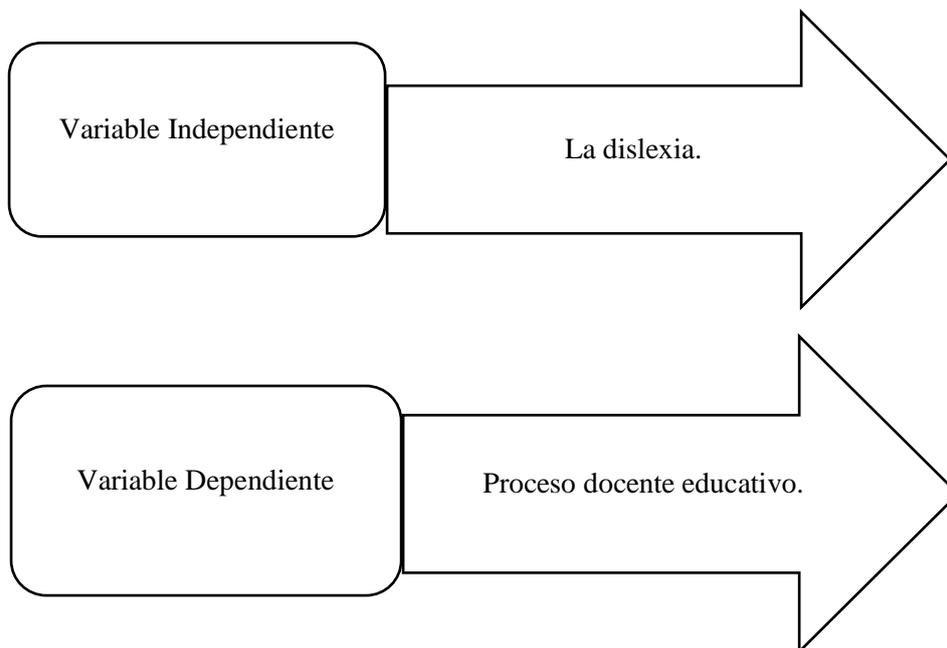
2.2.1. HIPÓTESIS GENERAL.

Si los docentes presentan carencia de conocimientos sobre la dislexia, entonces afectara ostensiblemente en el proceso docente educativo de los estudiantes, ya que el docente no podría detectar el problema a tiempo.

2.2.2. SUB HIPÓTESIS O DERIVADAS.

- ❖ Si se reconoce si el niño presenta sintomatología del trastorno de aprendizaje dislexia se repercutirá en el proceso docente educativo.
- ❖ Al diseñar un programa de intervención lingüística, se dará solución a los problemas de dislexia.
- ❖ Al evaluar el impacto de la aplicación del programa por medio de talleres y evaluaciones diagnósticas, notaremos la mejora el desempeño del aprendizaje de los niños.

2.2.3. VARIABLES.



CAPITULO III: RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN.

3.1 RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN.

3.1.1 PRUEBAS ESTADÍSTICAS APLICADAS.

Aplicación del Chi cuadrado.

$$\chi^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

χ^2 = Chi-cuadrado.

\sum
= Sumatoria.

Fo = Frecuencia observada.

Fe = Frecuencia esperada.

Fo - Fe = Frecuencias observadas - Frecuencias esperadas.

$(Fo - Fe)^2$ = Resultado de las frecuencias observadas y esperadas al cuadrado.

$(Fo - Fe)^2/Fe$ = Resultado de las frecuencias observadas y esperadas al cuadrado dividido para las frecuencias esperadas.

Prueba chi cuadrado.

Estadísticos de encuestas realizadas a los docentes.

	PD1	PD3	PD4	PD5	PD7	PD8	PD9	PD10	PD11	PD12	PD13	PD14
Chi-cuadrado	,333 ^a											
Gl	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Sig. asintótica	,564	,564	,564	,564	,564	,564	,564	,564	,564	,564	,564	,564

a. 2 casillas (100,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 1,5.

Estadísticos de encuestas realizadas a los padres de familia.

	PPF1	PPF2	PPF3	PPF4	PPF5	PPF6	PPF7	PPF8	PPF10
Chi-cuadrado	6,533 ^a	13,400 ^b	,000 ^a	3,333 ^a	13,333 ^a	15,200 ^b	15,200 ^b	,000 ^a	3,333 ^a
gl	1	2	1	1	1	2	2	1	1
Sig. asintótica	,011	,001	1,000	,068	,000	,001	,001	1,000	,068

a. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 15,0.

b. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 10,0.

La prueba de bondad CHI-CUADRADA efectuada a las encuestas de los docentes en el que se evalúa la hipótesis: Si los docentes presentan carencia de conocimientos sobre la dislexia, entonces afectara ostensiblemente en el proceso docente educativo de los estudiantes; se obtuvo la siguiente conclusión:

En consecuencia se AFIRMA, que se invalida la Hipótesis NULA al existir diferencias entre las cifras esperadas mayor a 1, APROBANDO la Hipótesis planteada.

3.1.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DE LA E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

1 ¿La dislexia es un trastorno de aprendizaje que afecta en el rendimiento escolar de los estudiantes?

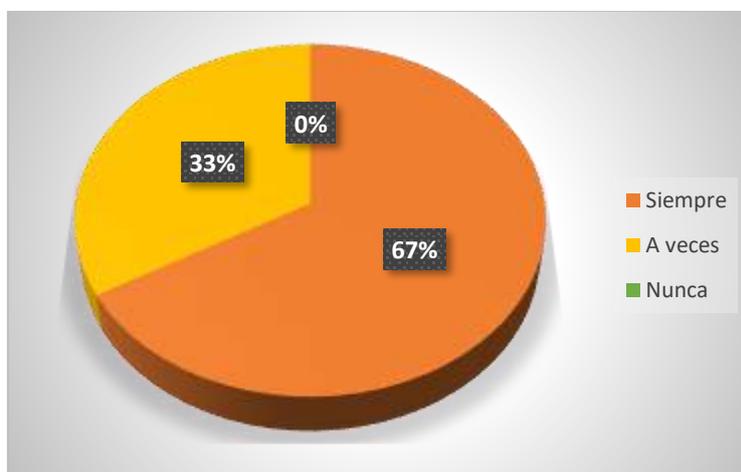
CUADRO 1 DISLEXIA AFECTA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	2	67%
A veces	1	33%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 1 DISLEXIA AFECTA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes reconoce que la dislexia es un trastorno de aprendizaje que afecta en el rendimiento escolar de los estudiantes y el 33% propone que solo a veces la dislexia puede afectar el rendimiento, demostrando así que la dislexia puede afectar el proceso docente educativo de los niños.

2 ¿Deberían los docentes tener una capacitación constante en temas de enseñanza a estudiantes con problemas de aprendizajes?

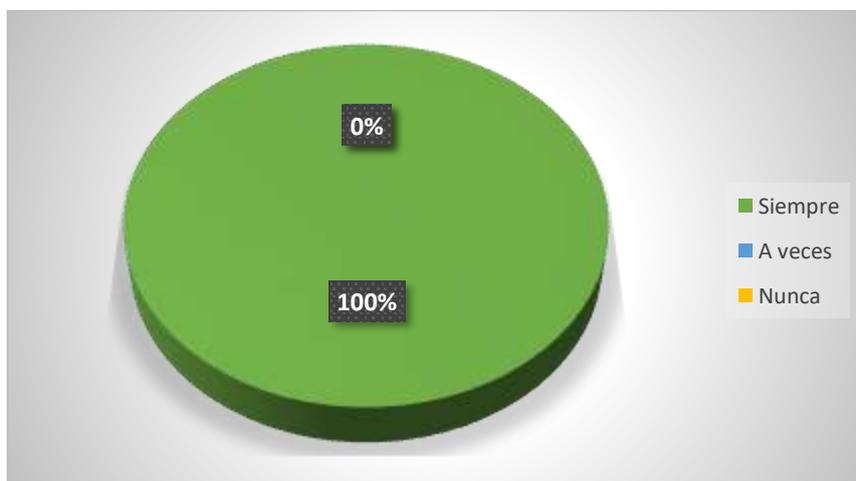
CUADRO 2 CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES EN TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 2 CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES EN TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 100% de los docentes indica que deberían tener una capacitación constante en temas de enseñanza a estudiantes con problemas de aprendizajes ya que esto ayudara a mejorar el proceso docente educativo de los niños.

3 ¿El Ministerio de Educación implementa mejoras en los procesos de enseñanza de los estudiantes con problemas de aprendizaje especiales?

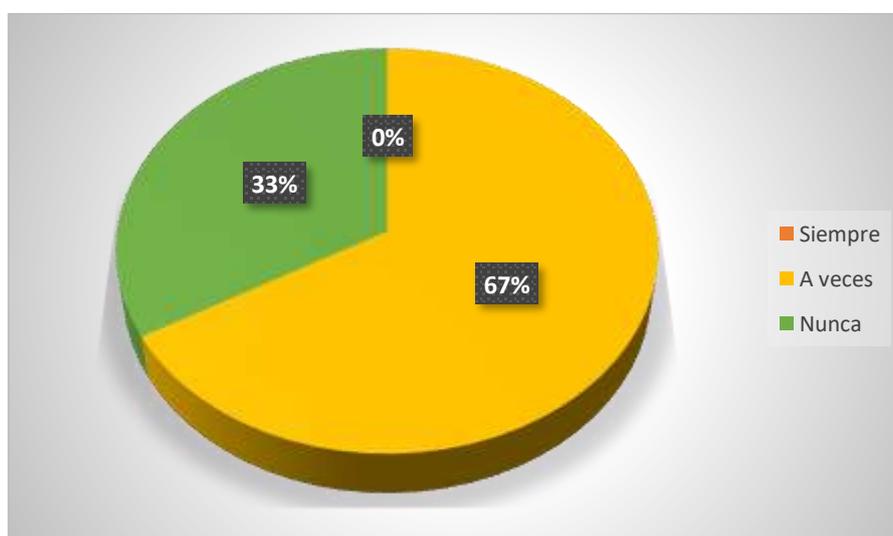
CUADRO 3 IMPLEMENTACIÓN POR PARTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	2	67%
Nunca	1	33%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 3 IMPLEMENTACIÓN POR PARTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes reconoce a veces el Ministerio de Educación implementa mejoras en los procesos de enseñanza de los estudiantes con problemas de aprendizaje especiales y el 33% propone que nunca el Ministerio de Educación ha implementado mejoras en los procesos de enseñanza de los estudiantes con problemas de aprendizaje especiales.

ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE LA E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

1 ¿Diferencia la C con la S en una escritura?

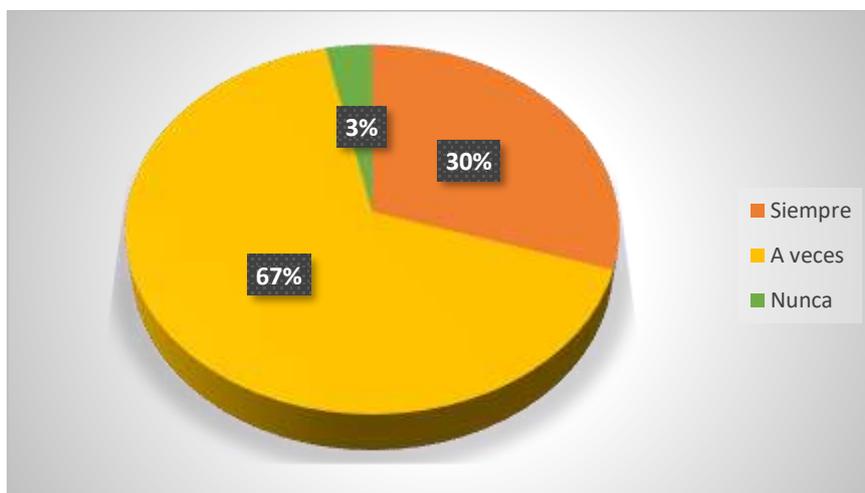
CUADRO 4 DIFERENCIA DE RASGOS.

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	30%
A veces	20	67%
Nunca	1	3%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 4 DIFERENCIA DE RASGOS.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 30% de los estudiantes indica que siempre diferencia la C con la S en una escritura, mientras que el 67% indican que solo a veces diferencia la C con la S en una escritura y el 3% que nunca diferencia la C con la S en una escritura.

2 ¿Presenta dificultad en pronunciar las palabras?

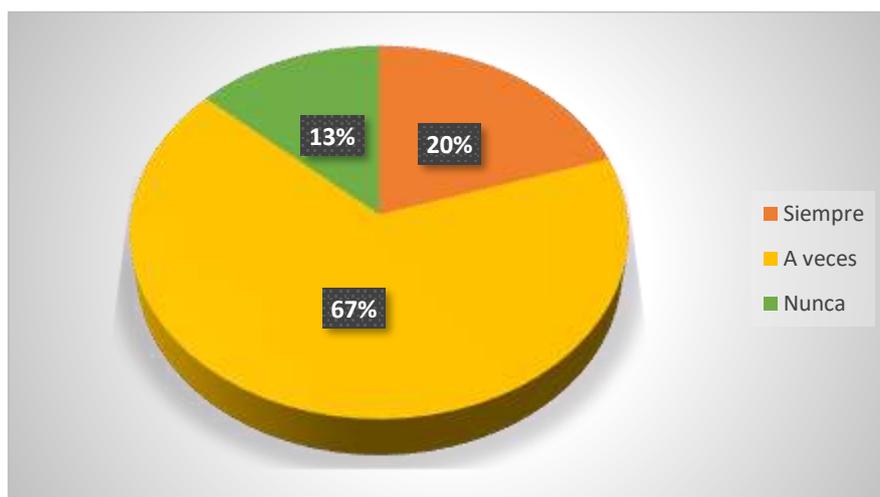
CUADRO 5 DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN.

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	20%
A veces	20	67%
Nunca	4	13%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 5 DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 20% de los estudiantes indica que siempre presenta dificultad en pronunciar las palabras, mientras que el 67% indican que solo a veces presenta dificultad en pronunciar las palabras y el 13% que nunca presenta dificultad en pronunciar las palabras.

3 ¿Presenta dificultades en lengua y literatura especialmente en la escritura?

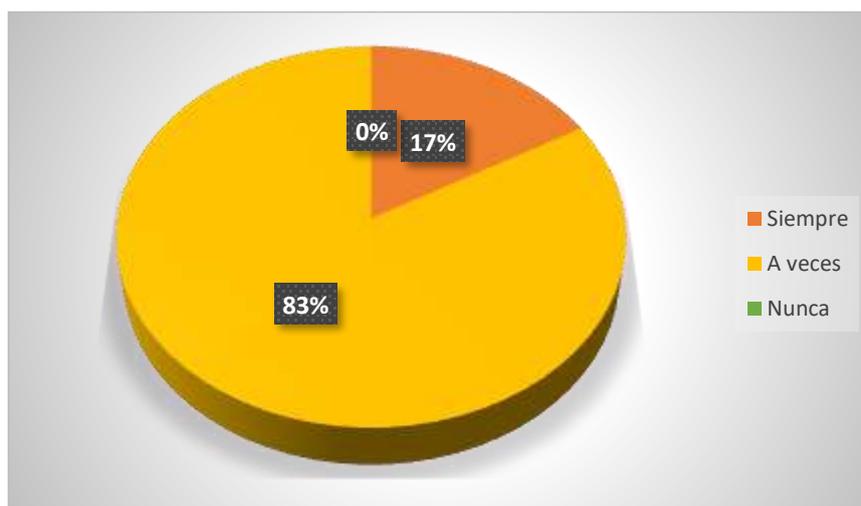
CUADRO 6 PROBLEMAS EN LA ESCRITURA.

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	5	17%
A veces	25	83%
Nunca	0	0%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 6 PROBLEMAS EN LA ESCRITURA.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 83% de los estudiantes indica que a veces presenta dificultades en lengua y literatura especialmente en la escritura y el 17% de los estudiantes indica que siempre presenta dificultades en lengua y literatura especialmente en la escritura.

ENCUESTA APLICADA A LOS PADRES DE FAMILIA DE LA E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

1 ¿Tiene algún conocimiento sobre los problemas de aprendizaje que puede presentar su niño?

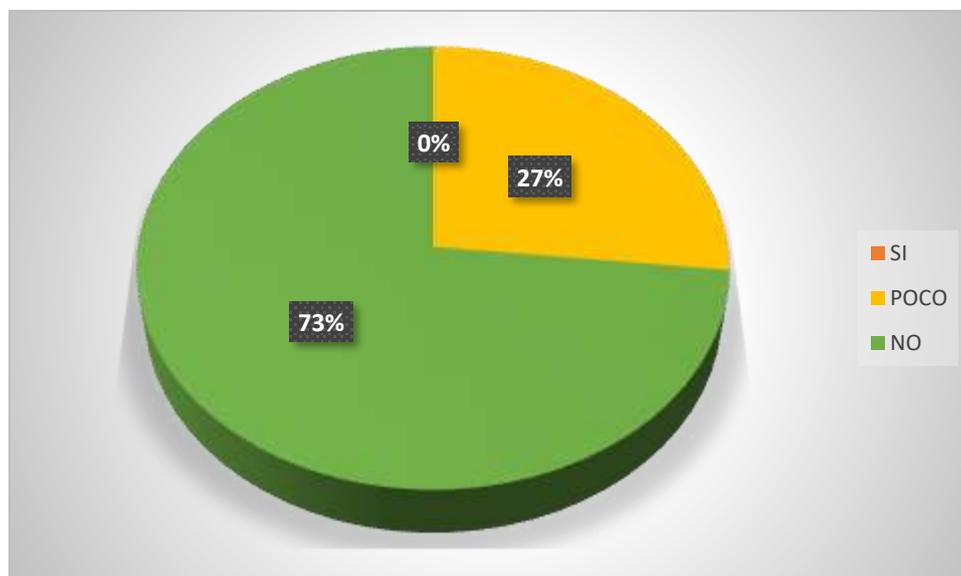
CUADRO 7 CONOCIMIENTOS SOBRE TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DEL HIJO.

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	0	0
Poco	8	27%
No	22	73%
Total	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 7 CONOCIMIENTOS SOBRE TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DEL HIJO.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 27% de los padres de familia indica que tienen poco conocimiento sobre los problemas de aprendizaje que puede presentar su niño y que el 73% indican que no tienen conocimiento sobre los problemas de aprendizaje que puede presentar su niño.

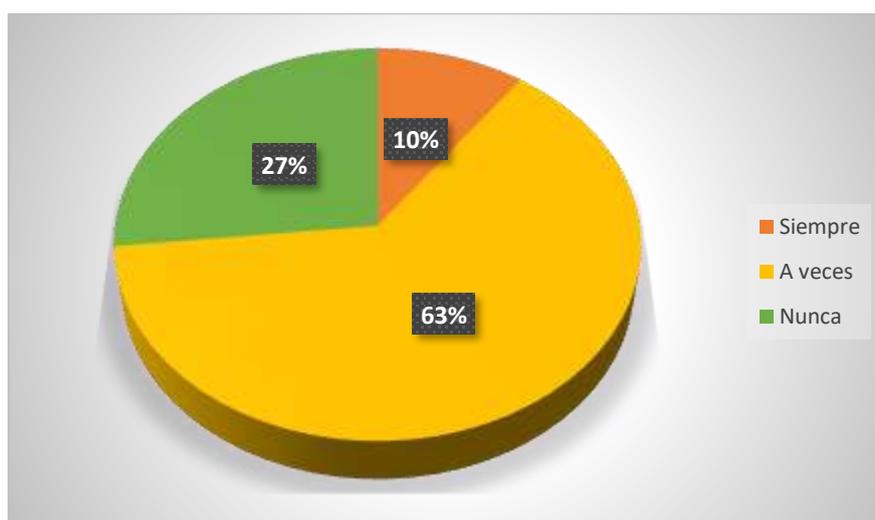
2 ¿Cuándo el niño realiza las tareas escolares Ud. lo supervisa y guía?

CUADRO 8 SUPERVISIÓN Y GUÍA.

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	10%
A veces	19	63%
Nunca	8	27%
Total	30	100%

FUENTE: E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 8 SUPERVISIÓN Y GUÍA.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 10% de los padres de familia indica que siempre supervisa y guía al niño cuando realiza las tareas escolares, mientras que el 63% indican que solo a veces supervisa y guía al niño cuando realiza las tareas escolares y el 27% que nunca supervisa y guía al niño cuando realiza las tareas escolares.

3 ¿Con qué frecuencia el docente utiliza recursos didácticos para fomentar el desarrollo del razonamiento verbal en su hijo/a?

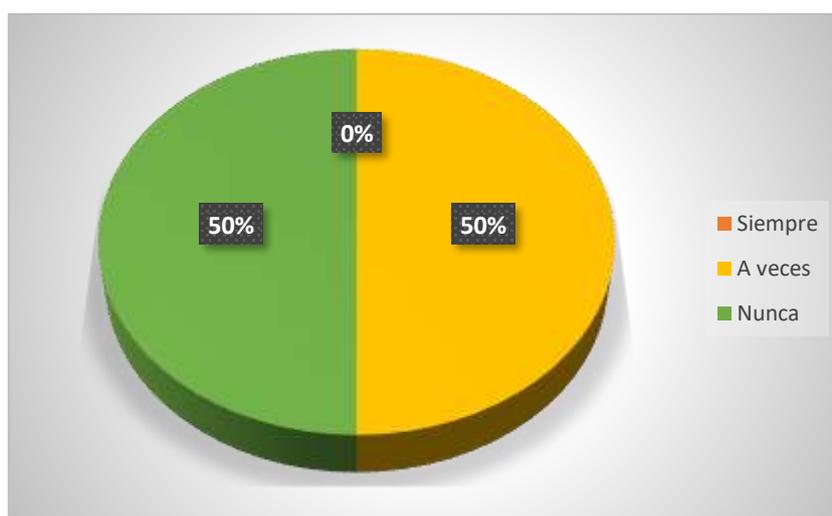
CUADRO 9 FRECUENCIA DE RECURSOS DIDÁCTICOS.

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	15	50%
Nunca	15	50%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 9 FRECUENCIA DE RECURSOS DIDÁCTICOS.



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los padres de familia indica que a veces el docente utiliza recursos didácticos para fomentar el desarrollo del razonamiento verbal en su hijo y que el otro 50% indican que nunca el docente utiliza recursos didácticos para fomentar el desarrollo del razonamiento verbal en su hijo.

3.2 CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES.

3.2.1 GENERAL.

El uso de técnicas de capacitación y el trabajo con talleres permitió la reducción de la sintomatología del trastorno de aprendizaje dislexia permitiendo así una mejoría en el proceso docente educativo de los estudiantes.

3.2.2 ESPECÍFICOS.

- La identificación de los niños que presentaban el trastorno de aprendizaje dislexia ayudo a elaborar un programa de intervención de talleres lingüísticos.
- El diseño de un programa de intervención de talleres lingüísticos planteo una serie de soluciones para la reducción del trastorno de aprendizaje dislexia.
- La evaluación de la aplicación de este programa mostro los resultados esperados y ciertos puntos donde se debe mejorar para alcanzar así el éxito académico esperado.

3.3 RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES.

3.3.1 GENERAL.

Los maestros, padres de familia y estudiantes deben tener el conocimiento adecuado de los trastornos de aprendizajes con mayor grado de frecuencia ya que esto facilitaría la solución de dichos problemas y así mejorar el proceso docente educativo.

3.3.2 ESPECÍFICOS.

- Emplear talleres que permitan detectar a tiempo trastornos de aprendizaje como la dislexia para así obtener una pronta solución.
- Continuar aplicando programas de talleres de intervención lingüística ya que estos ayudan al mejoramiento del proceso docente educativo.
- Aplicar evaluaciones diagnosticas para conocer los resultados de la aplicación de dichos programas fomentando mejorías en posibles fallos o inconvenientes para así alcanzar el éxito académico deseado.

CAPITULO IV: PROPUESTA TEÓRICA DE APLICACIÓN.

4.1 PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS.

4.1.1 ALTERNATIVA OBTENIDA.

Programa de talleres lingüísticos para reducir el trastorno de aprendizaje dislexia y mejorar el proceso docente educativo de los niños de cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica Juan Jacobo Rousseau ubicada en la Provincia de Los Ríos, Cantón Ventanas, Parroquia Zapotal.

4.1.2 ALCANCE DE ALTERNATIVA.

Los niños que poseen dislexia necesitan una enseñanza especializada en lectura, es por eso que se va a realizar un programa de talleres lingüísticos los cuales tendrán un enfoque estructurado, sistemático y acumulativo, que les brindara muchas oportunidades y mejores condiciones de aprendizaje, mediante el uso de técnicas de capacitación y talleres trabajados con los estudiantes, docentes y padres de familia, para así mejorar el proceso docente educativo de los niños de cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica Juan Jacobo Rousseau ubicada en la Provincia de Los Ríos, Cantón Ventanas, Parroquia Zapotal.

4.1.3 ASPECTOS BÁSICOS DE LA ALTERNATIVA.

4.1.3.1 ANTECEDENTES.

Mediante el transcurso de este trabajo investigativo realizado en la escuela de Educación Básica Juan Jacobo Rousseau se pudo determinar a través de las encuestas realizadas que un porcentaje de estudiantes presentaban el trastorno de aprendizaje dislexia ya que mostraban problemas tanto en la lectura como en la escritura, por motivo de que los docentes y padres de familia carecían de una capacitación que le conlleven a conocer de esta, proporcionándole así al niño dificultades en su proceso docente educativo.

A modo de conclusión se puede mencionar que una de las causas es la desactualización por parte del docente en el manejo nuevas metodologías de enseñanza en la educación, los docentes se limitan a usar solo la pizarra para impartir las clases, no existe motivación en el alumno, lo que provoca bajo nivel de aprendizaje, la escuela no asume la responsabilidad de ajustarse a nuevas alternativas para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes, por lo que aún se sigue formando estudiantes, pocos lógicos y creativos, al no enfrentarse a nuevos retos y experiencias que el material didáctico concreto puede ofrecer. Por lo que es necesaria la aplicación de talleres de lecto escritura como solución al problema encontrado.

4.1.3.2 JUSTIFICACIÓN.

Esta propuesta didáctica tiene como estrategia la utilización de un programa de talleres de intervención lingüística debido a que lectura y la escritura constituyen el principal vehículo para el acceso a la información y su posterior transmisión. Por medio de estas dos habilidades metalingüísticas, junto con el habla y la escucha, las personas transmitimos y damos a conocer a los demás aquello que deseamos, pensamos y conocemos. Como consecuencia, es de vital importancia llevar a cabo un correcto proceso docente educativo, que permita desde lo antes posible el acceso a estas habilidades y asegure así; la base de futuros aprendizajes a nivel curricular y pedagógico.

Es oportuno por Su contenido que reúne ejercicios y recomendaciones que pueden ser muy útiles si se toman en cuenta para apoyar la labor docente en la enseñanza de la lectura y escritura, y así mismo ir desarrollando en los niños y niñas sus competencias de expresión oral y escrita. La puesta en marcha de este manual es práctica y clara, con la finalidad de apoyar a los encargados de los niños ya sea en la escuela como en el aula de apoyo educativo.

La propuesta de este programa utilizando talleres de intervención lingüística en la escuela de educación básica “Juan Jacobo Rousseau”, se considera de especial interés dentro del plan curricular, ya que sugiere a los docentes el uso de talleres de lecto – escritura como recurso didáctico para mejorar el proceso docente educativo de los niños beneficiando a los mismos siguiendo de forma ordenada las actividades propuestas que se desarrollan en este contexto, porque que el desarrollo de la mayoría, de las competencias básicas establecidas en la enseñanza obligatoria implican, entre otros muchos elementos, el uso del lenguaje escrito y oral.

4.2 OBJETIVOS.

4.2.1 GENERAL.

Aplicar un programa de talleres lingüísticos para reducir el trastorno de aprendizaje dislexia y mejorar el proceso docente educativo de los niños de cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica Juan Jacobo Rousseau.

4.2.2 ESPECÍFICOS.

- Descubrir el placer del movimiento y ser capaces de adoptar actitudes posturales adecuadas a distintas situaciones en la vida cotidiana.
- Fortalecer la coordinación entre el movimiento corporal y los sentidos para relacionarse con su entorno y desenvolverse en sociedad de manera coherente.
- Adquirir nuevas estrategias de trabajo para mejorar el aprendizaje de la lecto – escritura.

4.3 ESTRUCTURA GENERAL DE LA PROPUESTA.

4.3.1 TÍTULO.

Programa de talleres lingüísticos para reducir el trastorno de aprendizaje dislexia y mejorar el proceso docente educativo de los niños de cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica Juan Jacobo Rousseau.

4.3.2 COMPONENTES.

PROGRAMA DE TALLERES LINGÜÍSTICOS PARA REDUCIR EL TRASTORNO DE APRENDIZAJE DISLEXIA Y MEJORAR EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.

LEE CONSTRUYE ESCRIBE

TARJETAS DE PALABRAS

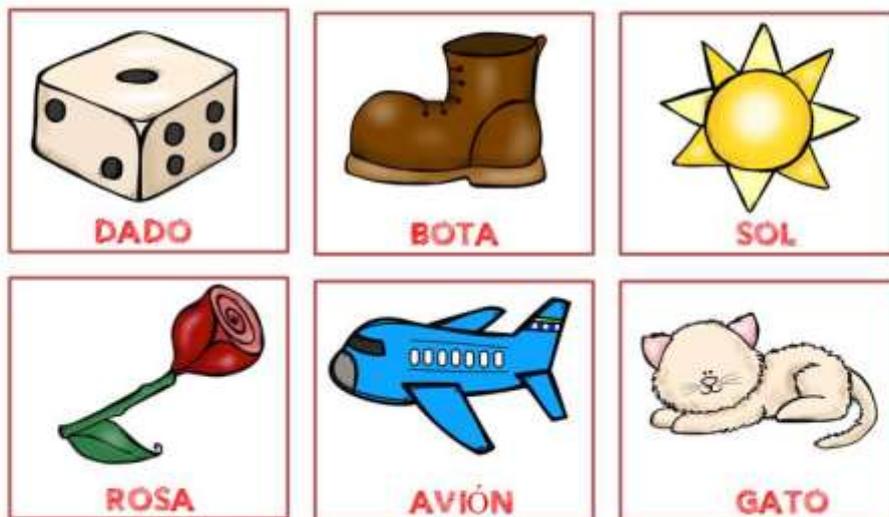


IMAGEN 1 TALLER LINGÜÍSTICO

ACTIVIDAD 1

Tema: Educación Multisensorial.

Tiempo: 40 min.

Objetivo: Fortalecer el aprendizaje de los grafemas a través de la estimulación multisensorial.



IMAGEN 2 EDUCACION MULTISENSORIAL

La instrucción multisensorial es una manera de enseñar que involucra más de un sentido a la vez. Para los chicos que tienen dificultades con la lectura como la dislexia, el uso de la vista, la audición, el movimiento y el tacto puede ayudarlos a aprender. Estas son algunas de las muchas técnicas multisensoriales que los maestros emplean para ayudar a los chicos que tienen problemas para leer.

Escribir sobre arena o con crema de afeitar

Esta actividad permite a los estudiantes usar la vista, el tacto y el sonido para conectar las letras con su pronunciación. Los estudiantes empiezan colocando un puñado de arena sobre una bandeja o una cucharada de crema de afeitar sobre una mesa. Después esparcen la arena o la crema de afeitar y encima escriben una letra o una palabra usando sus dedos. Al ir escribiendo, los estudiantes dicen el sonido de cada letra. Luego combinan esos sonidos y leen en voz alta la palabra completa.



IMAGEN 3 ESCRITURA EN ARENA

Escribir en el aire.

Escribir en el aire (también llamada escritura aérea) refuerza el sonido de cada letra a través de la “memoria muscular”. También ayuda a reforzar la forma de letras que comúnmente se confunden, como la *b* y la *d*. Los estudiantes utilizan dos dedos (manteniendo los codos y las muñecas rectas) para escribir las letras en el aire. Pronuncian el sonido de cada letra mientras la escriben. También se les estimula a imaginar la letra mientras la escriben. Por ejemplo, los maestros pueden hacer que los estudiantes simulen que están escribiendo con cierto color.



Letras en papel de lija.

Usar letras recortadas en papel de lija ayuda a los estudiantes a retener una memoria táctil (tacto) de las letras y sus sonidos. Los estudiantes trazan cada letra con sus dedos mientras dicen su sonido en voz alta. Los maestros pueden usar las letras de papel de lija para ayudar a los estudiantes a sentir la forma de las letras mientras las escriben. Los estudiantes también pueden colocar letras en papel de lija sobre una mesa para pronunciar palabras familiares a simple vista. Después colocan encima un pedazo largo de papel y calcan las letras frotando un crayón sobre ellas.



IMAGEN 4 LETRAS EN PAPEL DE LIJA

Formar palabras.

La formación de palabras puede hacerse con mosaicos o letras magnéticas. El programa de lectura Barton utiliza mosaicos codificados por color para ayudar a los chicos a conectar los sonidos con las letras. Los estudiantes también pueden usar letras magnéticas con vocales de un color y las consonantes de otro. Los estudiantes pronuncian cada sonido de letra a medida que las colocan sobre una superficie. Cuando forman la palabra, la leen en voz alta.



Léela, fórmala, escríbela.

Esta técnica para enseñar palabras familiares a simple vista puede hacerse en grupo o individualmente. Los estudiantes tienen un pedazo de papel con tres secciones etiquetadas: “leer”, “construir” y “escribir”. También tienen tarjetas con palabras familiares a simple vista, letras magnéticas (o mosaicos) y un marcador. Los estudiantes leen con su maestra la palabra familiar a simple vista que está en la sección “leer”. Después construyen la palabra en la sección “formar” usando sus letras. Finalmente practican escribiéndola en la sección “escribir”.



IMAGEN 5 LEELA, FORMALA Y ESCRIBELA

Al ritmo de los sonidos.

Golpetear permite que los estudiantes sientan y escuchen cómo se separan los sonidos y se combinan para formar palabras. El sistema de lectura Wilson fue el pionero de esta técnica, en la cual los estudiantes separan y combinan los sonidos que forman las palabras golpeteando sus dedos contra su pulgar para marcar cada sonido. Por ejemplo, la palabra “cat” (gato). Los estudiantes golpetean el dedo índice contra su pulgar al pronunciar el sonido *c*. Golpetean su dedo medio al pronunciar el sonido corto de la letra *a*. Y golpetean su dedo anular contra el pulgar al pronunciar el sonido *t*.



Palitos con texto.

Usar palitos que tienen texto escrito ayuda a los estudiantes que tienen problemas con la comprensión de la lectura a visualizar los elementos de una historia. Los maestros utilizan palitos de diferentes colores para representar cada elemento. Los palitos rojos pueden tener escrita la pregunta: “¿Quiénes son los personajes?”, mientras que los azules tienen escrito: “¿Cuál es la situación?”. Mientras leen con la maestra, los estudiantes reciben un palito y se les pide contestar la pregunta que tiene escrita. O se les puede pedir que describan los elementos de una historia impresa usando los colores adecuados.



IMAGEN 6 PALITOS CON TEXTO

Lectura compartida.

En esta actividad, los estudiantes se unen o participan en la lectura de un libro con la maestra. Pueden ir siguiendo la lectura mientras la maestra lee en voz alta o mientras escuchan la versión del libro en audio. Pueden interactuar con el texto subrayando las palabras familiares a simple vista o encerrando en un círculo las vocales cortas o las largas. Durante la lectura compartida, los estudiantes pueden usar libros para imprimir. Estos libros dejan un espacio en blanco para que los estudiantes escriban palabras familiares a simple vista o hagan dibujos que representan las oraciones.

El último tipo de actividades más avanzadas sería la lectura de textos. Para ello podemos elaborar una pequeña historia con viñetas y hablar con el alumno/a de cada una de ellas. Después leer la frase correspondiente a cada viñeta, primero sílaba a sílaba cada palabra y posteriormente, de forma global.(Egido, 2014)



ACTIVIDAD 2

Tema: Educación Psicomotriz.

Tiempo: 60 min.

Objetivo: Adquirir la capacidad de orientarse con su propio cuerpo, y posteriormente, los objetos en los espacios cotidianos.



IMAGEN 7 EDUCACION PSICOMOTRIZ

A) ESQUEMA CORPORAL

Se debe intentar conseguir que el alumno tenga un conocimiento de su propio cuerpo y de la localización de los objetos con respecto a éste. Para ello se pueden llevar a cabo actividades del siguiente tipo:

- Indicar las partes del cuerpo y que el niño las nombre.
- Señalarlas en un dibujo, sin decir su nombre; y que el niño las localice en su propio cuerpo y diga cómo se llaman.
- Localizar la misma parte en su cuerpo y en nuestro cuerpo, con el fin de que el educando tome conciencia de que todos tenemos lo mismo.
- Dibujos con personas y dos mismos objetos, uno en cada lado. El alumno debe pintar del color que le indiquemos los que se encuentran a la izquierda y de otro, los que están a la derecha.

- Situar al niño entre dos cajas y pedirle que con su mano derecha coja uno de los juguetes de la caja que está a la izquierda; y con su mano izquierda, otro que se encuentre en la caja derecha.

B) LATERALIDAD

Es fundamental conocer la dominancia lateral del educando, para iniciarle así con una mano u otra en el proceso escritor.

- Pedirle recoger la clase con sola mano, imitando que somos mancos.
- Imitar que somos unos piratas y tenemos que ver lo que ocurre en el colegio con un catalejo. Nos iremos moviendo por el colegio y el alumno irá contando lo que va viendo en cada momento.
- Si es una niña, podemos imitar que nos estamos preparando para salir de fiesta y nos tenemos que peinar y maquillar. Aquí podremos ver qué mano usa preferentemente, al tiempo que nuestra niña pasa un rato divertido.

C) ORIENTACIÓN ESPACIOTEMPORAL

Hemos de ayudar al educando a aprender y comprender las nociones espaciotemporales, que le ayudarán a desenvolverse en el día a día.

- Esconder un objeto en la clase. El niño/a con los ojos cerrados deberá seguir nuestras instrucciones (2 pasos hacia adelante, 1 a la izquierda...) para así poder encontrar el objeto perdido.
- El juego de hundir la flota adaptado.
- Se le proporcionará una lámina con dos objetos, por ejemplo: una mesa y una silla colocada en diferentes posiciones. El alumno/a deberá colorear aquellos dibujos en donde la silla se encuentre en la misma posición.(Egido, 2014)

La motricidad fina es una parte esencial del desarrollo de los más pequeños y comprende todas aquellas actividades que implican precisión, un alto nivel de coordinación óculo-manual, una fuerza controlada y una buena concentración. Su dominio además será fundamental para la adquisición de determinadas habilidades y aprendizajes posteriores como la escritura.

Antes de que puedan aprender a escribir, tendrán que fortalecer los músculos de las manos y las muñecas que se utilizan en el proceso de la escritura. Este proceso se conoce como el desarrollo de habilidades motoras finas. Cada vez que tus hijos hacen garabatos con lápices de colores, recortan, moldean, abotonan...están desarrollando estas importantes habilidades.

Estos ejercicios favorecen el control progresivo de los movimientos de los dedos y de las manos, y son causa directa del control de la motricidad fina. No podemos esperar que sean capaces de escribir si aún no han desarrollado la fuerza necesaria en sus manos y dedos.

La mejor forma de ayudar a promover estas y otras habilidades es proporcionarles una amplia gama de materiales y dejarles manipular y experimentar con ellos. Es importante ofrecerles distintas y variadas propuestas que les permitan poner a prueba y desarrollar todas aquellas habilidades que en un futuro necesitarán dominar. Hemos recogido algunas sencillas y entretenidas actividades que ayudarán a tus niños a desarrollar estas importantes habilidades motoras finas.

Hay infinitas variaciones o adaptaciones que podéis hacer en función de las edades, necesidades o intereses particulares de vuestros niños. La escala de dificultad también es diferente para cada niño, podéis ir presentando las actividades hasta que veáis que ellos mismos desean un juego o nivel más difícil. Aquí os dejamos algunos ejemplos de actividades y materiales que promueven las habilidades de motricidad fina:

POMPONES

Agarrarlos, pellizcarlos o traspasarlos de un recipiente a otro...estas pequeñas bolitas pueden resultar unas grandes aliadas para el desarrollo de la motricidad fina. Dependiendo de la edad y habilidad de los niños, podéis añadir todo tipo de retos educativos como la identificación y clasificación de colores, tamaños, contaje...



IMAGEN 8 POMPONES

PINZAS PARA COLGAR LA ROPA

Unas simples pinzas de tender la ropa pueden ser un ejercicio buenísimo para mejorar la motricidad fina. Mientras los niños juegan con las pinzas estarán fortaleciendo el dedo índice, corazón y pulgar, y midiendo la fuerza que tienen que hacer en la presión.



IMAGEN 9 PINZAS PARA COLGAR ROPA

GOMAS

Los niños podrán fortalecer sus habilidades de motricidad fina, mientras colocan gomas alrededor de los tubos. Es una actividad muy simple pero puede convertirse en un divertido reto.



PINZAS DEPILATORIAS

Jugando con las pinzas están trabajando la fuerza en dedos y mano, y al mismo tiempo la estabilidad en el codo y el hombro.



LIMPIAPIPAS

Otra actividad muy simple y divertida es poner los limpiapiipas en los agujeros de una cesta o colador, pueden atravesarlo o incluso crear divertidas formas y nudos con ellos. También podéis utilizarlos de soporte para ensartar bolitas, macarrones, pajitas...

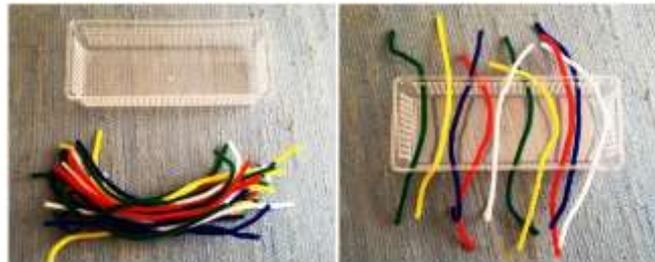
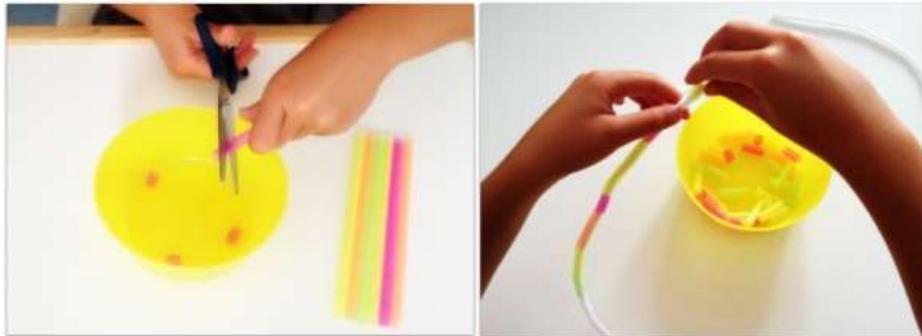


IMAGEN 10 LIMPIAPIPAS

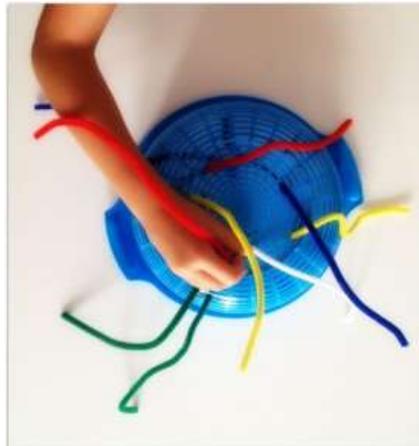
PAJITAS

Ensartar pajitas es una actividad fantástica para promover el desarrollo de la motricidad fina en los más pequeños. Requiere concentración, fomenta el uso de la pinza entre el pulgar y el índice, y fortalece de forma natural los músculos de la mano que serán vitales para sujetar el lápiz más adelante. Dejad que sean ellos mismos los que corten las pajitas en trozos más grandes o más pequeños para poder insertarlas en los limpiapipas.



CESTAS Y COLADORES

Otro interesante y sobre todo entretenido juego es meter limpiapipas, espaguetis, o pajitas por cada uno de los agujeros de un colador. Verás como estarán horas y horas entretenidos con esta divertida actividad.



CANICAS

El peso, la textura lisa y dura, y el sonido que producen al entrar en contacto con materiales como el cristal o el metal, añaden un interesante componente sensorial a estas bolitas. Verás como les encanta trasladar canicas de un cuenco a otro. Pueden utilizar los dedos para pellizcarlas o utilizar cucharas, pinzas, moldes para magdalenas, boles de cerámica o cristal...



IMAGEN 11 CANICAS

PLASTILINA

La plastilina ha sido uno de los juegos favoritos de los niños durante décadas. No sólo es una actividad creativa y divertida, su manipulación también desarrolla algunas habilidades importantes. Apretarla, exprimirla, amasarla, estirarla, enrollarla, pellizcarla...todo ello ayuda a fortalecer los músculos de los dedos, sin olvidar que también resulta una interesante experiencia sensorial.

También podéis utilizar cuentas, bolitas, perlas, piedras brillantes... Imaginad que sois cocineros y estáis haciendo galletas y las perlas son pepitas de chocolate, o malvados piratas que ocultan las perlas en la plastilina, la búsqueda del preciado tesoro escondido será un interesante ejercicio para los músculos de los dedos. Si no tenéis plastilina os dejamos una receta muy fácil de hacer con ingredientes que seguro tenéis en casa.



TORNILLOS, TUERCAS Y DESTORNILLADORES

El bricolaje puede convertirse en un gran aliado para mejorar sus habilidades de motricidad fina. Podemos facilitarles herramientas reales y destornilladores cortos para los más pequeños para que practiquen su destreza y mejoren su coordinación óculo-manual y su motricidad fina.



BOTELLAS CON TAPÓN DE ROSCA

Enroscar y desenroscar tapones con la botella del color que les corresponda es un genial ejercicio con el que estaremos trabajando dos importantes aspectos, por un lado la identificación de colores a través de la asociación y el emparejamiento entre el tapón y la botella, y por otro lado la motricidad fina.



CUENTAGOTAS

Combinando diferentes pinturas con un cuentagotas, los niños aprenderán sobre la mezcla de colores mientras hacen un importante trabajo de motricidad fina.



IMAGEN 12 CUENTAGOTAS

BOTELLAS DE AEROSOLES O SPRAY

Ideal para los días más calurosos, nos darán horas de diversión y frescor mientras estarán fortaleciendo los músculos de la mano. También podemos aprovechar para implicar a los niños en tareas de casa como regar las plantas, o limpiar el baño rociando las paredes de la ducha mientras se bañan. ¡Ducharse nunca fue tan divertido! O simplemente diluir un poco de pintura con agua y dejarles experimentar cual auténticos y transgresores artistas.



PINZAS DE COCINA

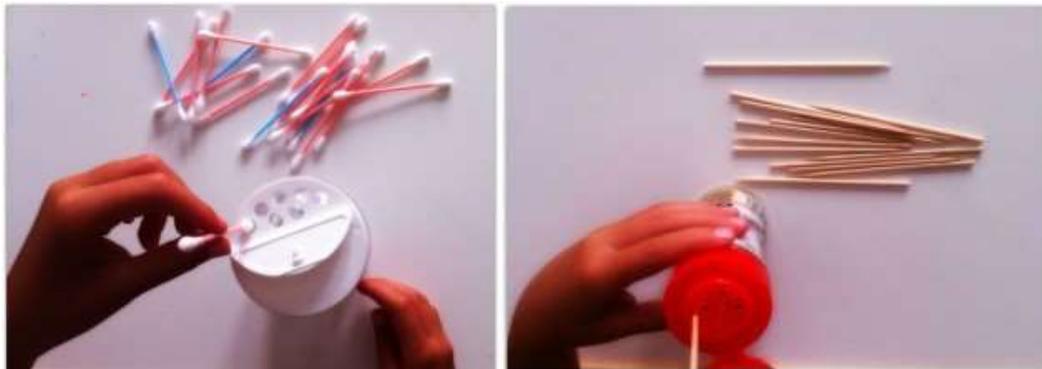
Resultan geniales para trabajar la motricidad fina trasladando canicas, pompones, bloques o cualquier objeto que se les ocurra de un recipiente a otro. No importa si utilizan las dos manos para cerrar las pinzas, estarán fortaleciendo los músculos igual.

También podéis utilizar esta actividad para trabajar el reconocimiento de colores. Además las pinzas pueden convertirse en interesante aliado para amenizar la hora de recoger y ordenar.



PALILLOS

Introducir palillos en los agujeritos de un bote de especias es un magnífico ejercicio para promover el desarrollo de la motricidad fina. Los botes de canela acostumbran a ser el tamaño perfecto para palillos.



TIJERAS

Las tijeras, son un instrumento básico en la coordinación motriz., requiere una gran coordinación entre el cerebro y la mano. Dadles a vuestros peques oportunidades para practicar con las tijeras (siempre de punta redonda). Desarrollaran el control viso motriz y perfeccionaran los movimientos precisos y la coordinación fina. Podéis recortar con vuestros hijos y hacer creativas y originales composiciones con los recortes. O simplemente pedirles que os ayuden a preparar las judías para comer.



ESPONJAS

Preparad dos recipientes separados, uno lleno de agua y el otro vacío. Ahora, con una esponja deben traspasar el agua de un recipiente al otro. A través de este sencillo juego, exprimiendo la esponja, estarán fortaleciendo las manos y los antebrazos. Añadidle un poco de magia y fantasía agregando un poco de colorante alimenticio en el agua. Una actividad perfecta para realizar en el jardín o la terraza.



SAL SENSORIAL

Puede ser un material mágico para trabajar la motricidad fina, practicar el trazo y la preescritura, y experimentar relajadamente con los sentidos. Para crear la sal sensorial solo tenéis que añadir un poco de colorante alimenticio lila, aceite esencial de lavanda y purpurina plateada.

Además la bandeja sensorial mágica puede ser una divertida manera de encender la imaginación y el entusiasmo de los más pequeños para aprender las letras o su nombre, ¡así que manos a la obra!

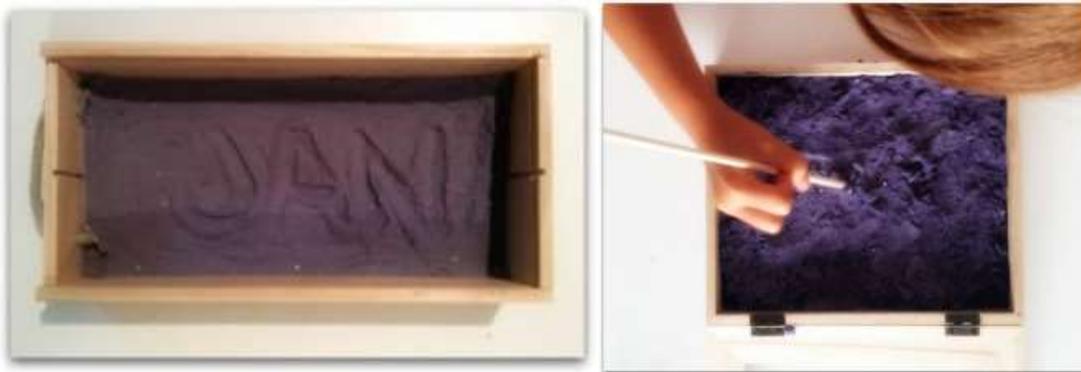
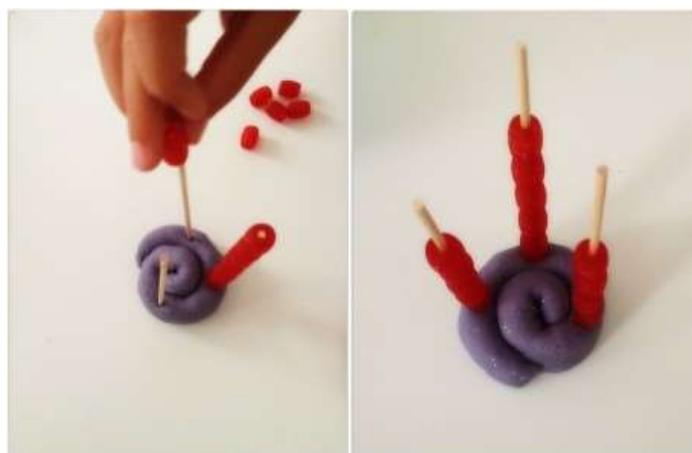


IMAGEN 13 SAL SENSORIAL

CUENTAS

Insertar cuentas o macarrones en espaguetis o palos de brocheta es fantástico para el desarrollo de la motricidad fina, la práctica de contar, o hacer series o patrones simples con las cuentas de colores.



GEOPLANO

Podemos trabajar la motricidad fina a través de un geoplano creado con materiales cotidianos. El geoplano no sólo les servirá para crear figuras geométricas, también les ayudará a entender conceptos como paralelo, perpendicular o simetría, mientras trabajan la motricidad fina. Además facilita el estudio de la geometría desde un punto de vista muy práctico y manipulativo.



IMAGEN 14 GEOPLANO

ACTIVIDAD 3

Tema: Educación Perceptivo – Motriz.

Tiempo: 60 min.

Objetivo: Fortalecer la coordinación entre el movimiento corporal y los sentidos para adaptarlos a las situaciones de la vida cotidiana.

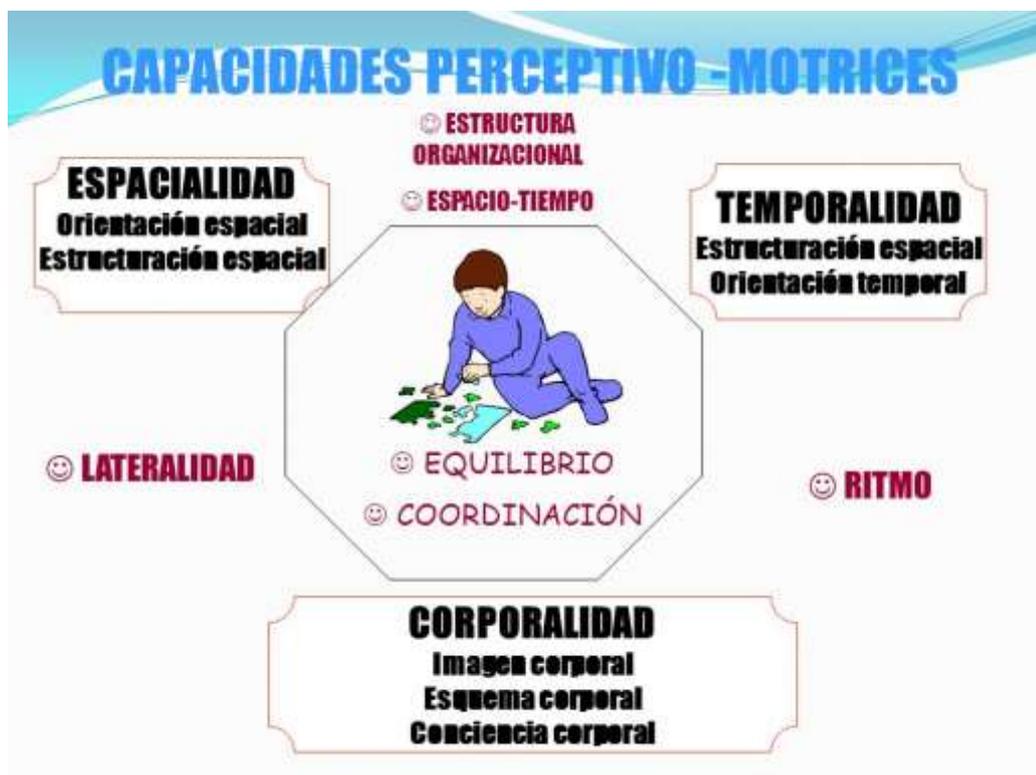


IMAGEN 15 EDUCACION PERCEPTIVO MOTRIZ

A) EDUCACIÓN GESTUAL Y MANUAL

Se deberán realizar actividades en las que sea necesario la utilización simultánea de las dos manos; otras, donde se deban alternar y por último, donde los movimientos de cada una de ellas sean disociados, es decir, diferentes con cada mano.

- Ejercicio de movimientos simultáneos de manos. Al tiempo que cantamos una canción, los dedos de las dos manos se mueven de una determinada forma; por ejemplo, mover hacia adelante o doblar los dedos primero el índice, después el anular, a continuación, el corazón. Para ello antes de incorporar la música a los movimientos, ensayaremos con el educando los movimientos de los dedos de forma aislada.

- Ejercicio de movimientos alternativos de manos. Una actividad muy útil, al tiempo que lúdica para este tipo de ejercicios, es el uso de guiñoles. Para su realización podemos ponernos cuatro, dos en las manos del alumno/a y otros dos en nuestras manos; y establecer un diálogo entre ellos. De forma que el niño/a sólo deberá mover la mano del guiñol que está hablando en ese momento. Además, será muy importante que ponga distinta voz a cada uno de sus personajes.
- Ejercicio de movimientos disociados de manos. Se hacen en dos hojas, dos caminos diferentes englobados dentro de un dibujo general. En una lámina por ejemplo, un camino que lleve de una casa al colegio; y otra que sea una pista de atletismo. El niño/a deberá recorrer con un dedo de cada mano el camino sin salirse hasta completar el recorrido. Podemos impregnar su dedo con pintura de manos, de forma que el camino se vaya coloreando a la vez que el educando va pasando con el dedo. Después el alumno/a pintará el resto del dibujo. De esta manera, el niño/a se ha divertido al tiempo que hemos trabajado la educación gestual y manual.

B) COORDINACIÓN VISOMOTORAL Y MANUAL

Para conseguir esta coordinación, es necesario llevar a cabo ejercicios en los que se desarrolle la precisión, la regulación de la fuerza muscular, así como la coordinación visomotora.

- Ejercicio de precisión. Recortar un dibujo a través del picado con el punzón. Para hacerlo más lúdico y globalizado podemos llevar a cabo el picado de las diferentes partes del cuerpo. Luego las pintaremos y las uniremos, pudiéndolas utilizar para reforzar el esquema corporal del niño/a.
- Ejercicio de regulación de la fuerza muscular. Para conseguir esta regulación, los ejercicios que se suelen utilizar son de recortado. Aquí, al igual que en el caso anterior, podemos unir esta actividad con otras. Como, por ejemplo, los guiñoles o marionetas, para llevar a cabo la educación perceptivo motriz. Después de recortado y pintado cada dibujo, los plastificaremos y les colocaremos una pajita para poderlos mover con la mano, cuando estamos realizando un diálogo. Podemos hacer los distintos miembros de la familia, que nos servirán en otros ejercicios que realicemos.

- Ejercicio de coordinación visomotora. Con este tipo de actividades pretendemos mejorar la atención y la memoria visual. Por lo que un tipo de ejercicio que podemos hacer es la copia de una fotografía o dibujo. Ésta se la presentamos al niño/a y hablamos en primer lugar de ella; haciendo hincapié en dónde se encuentra colocado cada elemento, reforzando así al mismo tiempo la orientación espaciotemporal. Después, le ponemos esta misma imagen, pero sin algunos dibujos, para que el alumno/a nos diga qué elementos son los que faltan y escoja entre las tarjetas de imágenes que tendemos. Aquellas que escoja, se pegarán con blue tack en la hoja. Por último, se le dará un folio en blanco y deberá dibujar la imagen que hemos estado trabajando.(Egido, 2014)

ACTIVIDAD 4

Tema: Educación Psicolingüística

Tiempo: 60 min.

Objetivo: Mejorar las formas de comunicación para la adquisición, uso y comprensión del lenguaje.

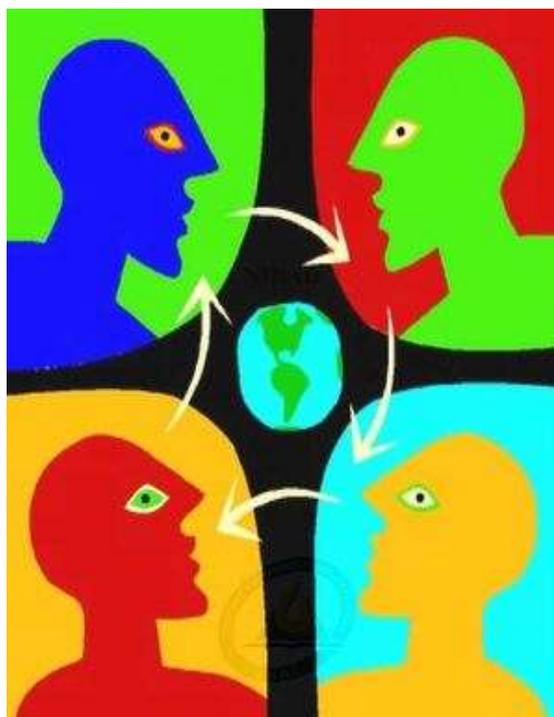


IMAGEN 16 EDUCACION PSICOLINGÜÍSTICA

A) RECEPCIÓN VISUAL Y AUDITIVA

Son habilidades que ayudan a entender la palabra hablada y llevar a cabo una correcta decodificación visual de textos escritos respectivamente.

- Leer cuentos en voz alta al alumno/a y hablar sobre lo escuchado.
- Dar instrucciones verbales cortas al niño. Aquí se puede reforzar de nuevo la orientación espacial, ya que las órdenes pueden incluir nociones espaciales de arriba, abajo, izquierda o derecha.
- Formar palabras o frases a través de la identificación de distintos sonidos. Para ello se puede aprovechar las letras de plastilina, fabricadas para trabajar la educación multisensorial. El maestro irá pronunciando distintos sonidos y el niño/a deberá coger su grafema correspondiente; así con hasta formar una

palabra que luego deberá leer. En el caso de que le cueste reconocer algún sonido, haremos hincapié en la colocación de los órganos bucofonatorios y miraremos en las tarjetas dibujadas con la pronunciación de cada sonido, para saber a cuál de ellas se corresponde.

- Pequeñas lecturas comprensivas, en las que el educando deba contestar cuestiones simples sobre lo que ha leído.

B) ASOCIACIÓN AUDITIVA Y VISUAL

La asociación auditiva ayuda a las personas a relacionar las palabras habladas; mientras que la visual, permite asociar los símbolos visuales.

- Podemos diseñar un juego de ordenador en el que el alumno/a vaya recorriendo un camino y en donde, en ocasiones, tenga que elegir una senda u otra. Para saber cuál le llevará a la salida, deberá pinchar en la imagen del sonido (animales, letras...) que está escuchando.
- Le presentamos al niño/a verbalmente pares de palabras, las cuales se diferencian en un solo sonido. Para aumentar progresivamente la dificultad, primero el sonido diferente estará al principio, después al final y por último en medio. Por ejemplo: mesa / pesa; rosa / rosas; pesa / pela. Una vez identificada la diferencia, podemos pedirle que busque la palabra entre un grupo de imágenes. De forma que llevemos a cabo una relación entre el significante y el significado.
- Asociar dibujos con la frase a la que corresponde y ordenarlas para formar una historia. La última viñeta, correspondiente al desenlace de la historia podemos dejarla en blanco; para que el educando dibuje y escriba el final de la misma.
- El educador lee una historia y el niño deberá ir eligiendo la imagen que se corresponde a dicha frases y así, de esta forma, ir ordenando la historia.
- Hacer un crucigrama a partir de dibujos. En los que el educando deba saber escribir la palabra en su lugar correspondiente, a partir de su dibujo. Debemos utilizar el léxico que sabemos que el educando conoce.

C) EXPRESIÓN VERBAL

Permite al ser humano transmitir sus ideas.

- Un recurso muy utilizado en las aulas de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje es comenzar cada clase hablando sobre lo que hemos hecho el día anterior. Así el niño aprende a contar sus propias vivencias y a expresar qué le ha gustado y qué no.
- Inventar un cuento en el que cada vez uno, vaya diciendo una frase de la historia del mismo.
- Clasificar las palabras por campos semánticos: animales, lugares, comidas... Para ello podemos dividir la pizarra en el mismo número que campos semánticos haya y pegar cada imagen con blue tack en su lugar correspondiente. Después, leeremos las palabras de cada tarjeta; y para favorecer la asociación entre significante y significado (asociación visual y auditiva) la colocaremos debajo de su imagen correspondiente. El momento de colocación, también es una buena ocasión, para afianzar la lateralidad del educando, ya que podemos pedirle que coloque la palabra arriba, abajo, a la izquierda o a la derecha.

D) CIERRE GRAMATICAL

Nos sirve para poder predecir qué ocurrirá en el futuro, en base a nuestras propias experiencias.

- Leer un cuento con el niño y dejar el final abierto; para que el alumno escoja entre tres opciones que le proporcionemos. En esta actividad, también podemos representar el cuento en pequeñas viñetas para que él/ella lo secuencie; así de esta forma, no dejamos de trabajar la asociación visual y auditiva. Por lo que favorecemos la globalidad de todas las áreas trabajadas.
- Dividir la pizarra en dos partes, para que el educando coloque los objetos que son singulares en un lado y los plurales en el otro.
- Dependiendo de la edad del alumno/a, le podemos pedir que escriba una frase en presente, pasado y futuro; proporcionándole una de ellas.
- Dar la primera sílaba de la palabra para que el niño/a la continúe. Por ejemplo: Pla...(plato, plaza). (Egido, 2014)

Seguir instrucciones verbales.

1.- Levántate. 2.- Siéntate. 3.- Enséñame el coche. 4.- Dame el libro más grande. 5.- Pon el papel sobre mi mesa. 6.- Coge el dibujo de lo que usamos para asearnos.

Identificación de cosas sin sentido.

¿Los peces vuelan? (el nivel de abstracción y dificultad siempre estará en función del nivel del niño).

- El gato ladra. – El pez camina. – ¿Vuelan los perros?

Entender descripciones verbales.

- Con un dibujo del objeto, después de cada frase preguntamos: ¿Cuál debería ser la respuesta?
- Ej. Yo tengo algo que es rectangular. Sirve para hacer líneas muy derechitas. Tiene números en uno de sus lados. ¿Qué es? Una regla.
- Tengo algo que quita el frío. Te lo pones en el cuello. Lo usamos cuando hay mucho frío. ¿Qué es?
- Semejanzas y diferencias, categorizar y clasificar, contar y resolver problemas sencillos de todo tipo.
- Afianzar los conceptos básicos, para ello nos podemos apoyar en el Test de Boehm. Conceptos como igual y diferente a partir de preguntas como: ¿En qué se parecen y en qué son diferentes?
- Conceptos de más que, menos que, mayor que, menor que, arriba y abajo, derecha, izquierda, doble y mitad. Los podemos trabajar y ejercitar de forma muy gráfica y amena como con las regletas, ábacos, juguetes, golosinas, etc.
- Utilizar el cuento de los caramelos para que vea que diez caramelos se pueden poner en una bolsita, por eso si el pedido es de 14 caramelos, podemos dar una bolsita de diez y cuatro caramelos sueltos.
- Usar un ábaco muy sencillo formado por dos barritas una de unidades y otra de decenas, En las unidades podemos poner 9 bolitas como máximo. ¿Qué hacemos cuando tenemos 10?

ACTIVIDAD 5

Tema: Entrenamiento en la Lecto – Escritura.

Tiempo: 60 min.

Objetivo: Fomentar habilidades que ayuden a mejorar la lecto - escritura.



IMAGEN 17 ENTRENAMIENTO EN LA LECTO-ESCRITURA

- Poner palabras a las que le falten letras y el niño/a tenga que completar.
- Rincón de las letras. Prepara un rincón de letras de juguete, que puedan verlas y manipularlas a su antojo. Deja que experimenten.
- Juegos de buscar palabras. Enséñales palabras y haz que las busquen en un texto. También puedes emplear sopas de letras.
- Juegos de asociación de letras. Con letras de juguete o de plastilina, animales a juntar diferentes letras y comprobar que sonidos resultan, aunque aún no tengan un sentido completo.
- Creación de cuentos, en los que cada uno escribe unas frases. Es una actividad que les encanta. Comienza una historia con una frase o un par de frases y haz que la continúen, cada uno ha de escribir un par de frases o una página (dependiendo de la edad de los niños y niñas).
- Creación de historias a partir de una imagen. Enséñales un dibujo y escribe con ellos una historia o cuento.

- Situaciones reales de lectura para que entiendan el sentido como elaborar una receta, invitaciones de cumpleaños, lista de la compra, mensajes del teléfono móvil, etc.
- Leer con el pequeño cosas de su interés para sacar información. Si le interesan los coches leeremos cosas de coches con él o ella; si su interés es hacia un deporte o un personaje determinado, leeremos algo sobre este otro tema.
- Estimularle a escribir cartas, mensajes, etc. Animarle a escribir a familiares y amigos.
- Juego de las pistas. Podemos emplear un juego con pistas escritas, deberán entender lo que dicen las pistas para llegar al tesoro. El mensaje de las pistas dependerá de la edad y nivel de los niños y niñas.
- Cuentos ilustrados con pocas palabras para que descubra las palabras a través de las imágenes.
- Bingo de letras e imágenes. Les daremos a los niños y niñas imágenes de objetos cotidianos, con los huecos de las letras en blanco. A continuación, introducimos letras en una urna o caja, y vamos sacando las letras; el objetivo es que completen los nombres de los objetos.
- Busca palabras con sonidos determinados. Les enseñamos un sonido, por ejemplo, el sonido PAN y les pedimos que piensen en palabras que tengan ese sonido. También podemos ofrecerles un conjunto de palabras, algunas de ellas con el sonido en cuestión y deberán identificarlas. Otra variante consiste en buscar el sonido en un texto, como puede ser un cuento, un artículo de una revista etc.

4.4 RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA.

El programa de talleres de intervención lingüística es un documento que servirá de apoyo al trabajo pedagógico docente, y le ayudará a fortalecer la lecto-escritura de los estudiantes de una forma creativa y participativa, mostrando así mejorías en el trastorno de aprendizaje dislexia que provocaban inconvenientes en el proceso docente educativo de los niños de la escuela de educación básica Juan Jacobo Rousseau. Las estrategias se han seleccionado de acuerdo con la edad y el grado en que cursan los estudiantes; el propósito es facilitar el aprendizaje y a su vez que el niño se divierta mientras aprende.

Bibliografía

- Alcivar, O. (16 de 09 de 2015). *TRASTORNOS DE ESCRITURA Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA PROVINCIA DE LOS RIOS*. Obtenido de <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/49000/1632/1/T-UTB-FCJSE-SECED-ED-BAS-000001.pdf>
- Alvarado, F. (2014). Dislexia en el aprendizaje. *Pronto*, 8-9.
- Alvarez, C. (25 de 06 de 2014). *Proceso Docente Educativo*. Obtenido de http://www.unacar.mx/cuerpos/educacion_fisica/contenido/articulos_ef/proceso.html
- Bosee y Valdios; Menghini Etal. (08 de 04 de 2015). *DialNet Relevant*. Obtenido de <http://www.madridconladislexia.org/wp-content/uploads/2016/09/atencion-alumado-dislexia.pdf>
- Colman, A. (07 de 02 de 2016). *Salud y Educacion Integral*. Obtenido de <https://saludyeducacionintegral.com/dislexia-evolutiva/>
- Cozar Mata, J. L. (14 de 06 de 2015). *Psicologia de la educacion para padres y profesionales*. Obtenido de <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=460>
- Cruz, L. (8 de 10 de 2016). *La dislexia: sus consecuencias en la educacion ecuatoriana*. Obtenido de <http://www.revistaamc.sld.cu/index.php/amc/article/view/4742/2673>
- Egido, B. (20 de 06 de 2014). *Las dificultades de la LectoEscritura*. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6013/1/TFG-O%20186.pdf>
- ETCHEPAREBORARD. (2012). DETECCION DE LA DISLEXIA. *AVENTURA MEDIC*, 6-7.
- Firth. (14 de 10 de 2014). *DialNet Relevant*. Obtenido de <http://www.madridconladislexia.org/wp-content/uploads/2016/09/atencion-alumado-dislexia.pdf>
- GALABURDA, F. (30 de 03 de 2015). *ESTUDIO DE CASO DE DISLEXIA DE UNA ESTUDIANTE UNIVERSITARIA*. Obtenido de <http://sap.uca.es/wp-content/uploads/2017/03/Estudio-de-caso-de-dislexia-de-una-estudiante-universitaria.-International-Journal-of-Developmental-and-Educational-Psychology-2015.pdf>
- Garcia, C. A. (22 de 08 de 2010). *El Educador Siglo XXI*. Obtenido de <https://maestrociro.wordpress.com/2010/08/22/el-aprendizaje-significativo-importancia-de-los-conocimientos-previos-de-los-estudiantes/>
- LORENZO, J. R. (22 de 10 de 2012). *UNA APROXIMACION A LA DISLEXIA Y SU TOPOLOGIA*. Obtenido de <https://ansenuza.unc.edu.ar/comunidades/bitstream/handle/11086.1/731/2.%20u>

na%20aproximaci%C3%B3n%20a%20La%20dislexia%20y%20su%20tipolog
%C3%ADa.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Organización de Estados Iberoamericanos, P. L. (12 de 05 de 2013). *Metas Educativas*.
Obtenido de <http://www.oei.es/historico/efa2000jomtien>

Psiquiatría-APA, A. A. (11 de 08 de 2012). *Manual diagnóstico y estadístico de los
trastornos mentales*. Obtenido de
<http://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/177/1/v12n2a04.pdf>

Regather, B. (02 de 10 de 2016). *Psicología Educativa y del Desarrollo*. Recuperado el
03 de 08 de 2017, de [https://psicologiymente.net/desarrollo/teoria-
sociocultural-lev-vygotsky#!](https://psicologiymente.net/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky#!)

Torras, D. B. (2010). Dislexia, aprendizaje, pensamiento. *Revista Pediátrica.*, 11-12.

Tremblay, B. (25 de 02 de 2017). *Enciclopedia sobre los trastornos de aprendizaje*.
Obtenido de [http://www.encyclopedia-infantes.com/trastornos-del-
aprendizaje/sintesis](http://www.encyclopedia-infantes.com/trastornos-del-aprendizaje/sintesis)

Trujillo, J. V. (24 de 10 de 2012). Trabajo en equipo, una propuesta para el proceso
enseñanza aprendizaje. *UNIVERSIDAD EAFIT*, 109 . Obtenido de
[http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-
eafit/article/view/1135](http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1135)

Young, E. (2002). La Dislexia. *Revista Complutense de Educación*, 1.

ANEXOS

ANEXOS

Sesiones de tutorías con la Msc. Zoila Bazantes para la elaboración del informe final del proyecto de investigación.



Revisión del informe final del proyecto de investigación por parte de mi lector el Msc. José Cárdenas.





Ministerio
de **Educación**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA
"JUAN JACOBO ROSSEAU"**

CERTIFICACIÓN

Por medio del presente reciba usted cordiales saludos, atendiendo la petición del Sr. **Andrews Arikson Aviles Agama**, estudiante egresado de la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias Jurídicas Sociales y de la Educación de la Universidad Técnica de Babahoyo, autorizo para que el interesado realice su Proyecto de Investigación con el tema: **INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.**

Particular que se da a conocer para los fines legales pertinentes.

Atentamente.



Lcd. **Juan Bruno Romero Cotto**
**DIRECTOR DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA
JUAN JACOBO ROSSEAU**



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



CRONOGRAMA DE SESIONES DE TRABAJO

NOMBRE DEL EGRESADO: ANDREWS ARIKSON AVILES AGAMA.

NOMBRE DEL TUTOR: MSC. ZOILA PIEDAD BAZANTES.

TEMA DE INVESTIGACIÓN: INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.

PRIMERA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 11-09-2017

RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS	ACTIVIDADES REALIZADAS	FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE
Se elaboro los instrumentos a aplicarse para la evaluación el cuestionario de comprobación de los indicadores de las hipótesis.	Se elaboro el cuestionario de comprobación de los indicadores de las hipótesis.	f. EGRESADO f. TUTORA

SEGUNDA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 18-09-2017.

RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS	ACTIVIDADES REALIZADAS	FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE
Se elaboro las preguntas para elaborarse en la investigación.	Se realizaron las encuestas para docentes, padres de familia y estudiantes.	f. EGRESADO f. TUTORA

TERCERA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 27-09-2017.

RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS	ACTIVIDADES REALIZADAS	FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE
Resultados obtenidos de la investigación. Se comprobó el resultado de las hipótesis mediante la aplicación del chi cuadrado.	Se busco el fundamento teórico más adecuado para formular una hipótesis. Se establecieron las variables de las hipótesis con sus respectivos indicadores. Aplicación del chi cuadrado.	f. EGRESADO f. TUTORA



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



CUARTA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 01-10-2017.

RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS	ACTIVIDADES REALIZADAS	FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE
Se elaboraron las conclusiones y recomendaciones.	Se desarrollan las tabulaciones de cada pregunta de las encuestas aplicadas y análisis de las conclusiones y recomendaciones.	f. EGRESADO f. TUTORA

QUINTA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 03-10-2017.

RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS	ACTIVIDADES REALIZADAS	FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE
Se elaboro el capítulo 4 con los alcances de la alternativa obtenida.	Se identificaron objetivos y todas las actividades que se desarrollan en la propuesta aplicada y resultados obtenidos de la propuesta.	f. EGRESADO f. TUTORA

MSC. ZOILA PIEDAD BAZANTES
TUTORA DEL INFORME FINAL
DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “Juan Jacobo Rosseau”, PARROQUIA ZAPOTAL, CANTÓN BABAHOYO.

Estimado docente: Le solicito de la manera más cordial se digne llenar este cuestionario que tiene por objeto recoger la información del tema a investigar INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO. Los datos obtenidos de esta encuesta serán de utilidad para este estudio.

Instructivo: Escoja la respuesta que usted crea conveniente, la cooperación que brinde con sus respuestas es vital para el desarrollo del pensamiento lógico matemático.

- Responda con una x en una sola respuesta

- Esta información es confidencial y no lleva mucho tiempo en responder las preguntas.

1 ¿La dislexia es un trastorno de aprendizaje que afecta en el rendimiento escolar de los estudiantes?

- Siempre
- A veces
- Nunca

2 ¿Deberían los docentes tener una capacitación constante en temas de enseñanza a estudiantes con problemas de aprendizajes?

- Siempre
- A veces
- Nunca

3 ¿El Ministerio de Educación implementa mejoras en los procesos de enseñanza de los estudiantes con problemas de aprendizaje especiales?

- Siempre
- A veces
- Nunca

4 ¿Se debe dar capacitación a los representantes legales sobre cómo enseñar a niños con problemas ortográficos?

- Siempre
- A veces
- Nunca

5 ¿Los problemas de conducta en estudiantes limitan que se socialicen con los demás compañeros?

- Siempre
- A veces
- Nunca

6 ¿La institución necesita tener nuevas estrategias para ayudar a solucionar los problemas de lecto - escritura?

- Siempre
- A veces
- Nunca

7 ¿Observa en el niño si presenta rapidez o lentitud al Escribir?

- Siempre
- A veces
- Nunca

8 ¿Determina si el niño confunde letras con sonidos?

- Siempre
- A veces
- Nunca

9 ¿Observa en el niño problemas de direccionalidad?

- Siempre
- A veces
- Nunca

10 ¿Cree usted que los estudiantes presentan dificultad al escuchar oraciones fonológicas?

- Siempre
- A veces
- Nunca

11 ¿Considera usted que los estudiantes confunden la b con d?

- Siempre
- A veces
- Nunca

12 ¿Cree usted que los estudiantes tienen dificultad al pronunciar el sonido de letras?

- Siempre
- A veces
- Nunca

13 ¿Los estudiantes con dificultades en la lecto - escritura presentan cierta dificultad e irregularidades en la interpretación de un párrafo?

- Siempre
- A veces
- Nunca

14 ¿Los problemas en la lecto - escritura no permite que el estudiante se desempeñe en su totalidad en el aprendizaje?

- Siempre
- A veces
- Nunca

15 ¿Se deben aplicar técnicas especiales en el proceso docente educativo de los estudiantes con problemas de dislexia?

- Siempre
- A veces
- Nunca



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “Juan Jacobo Rosseau”, PARROQUIA ZAPOTAL, CANTÓN BABAHOYO.

Estimado estudiante: Le solicito de la manera más cordial se digne llenar este cuestionario que tiene por objeto recoger la información del tema a investigar **INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO**. Los datos obtenidos de esta encuesta serán de utilidad para este estudio.

Instructivo: Escoja la respuesta que usted crea conveniente, la cooperación que brinde con sus respuestas es vital para el desarrollo del pensamiento lógico matemático.

- Responda con una x en una sola respuesta

- Esta información es confidencial y no lleva mucho tiempo en responder las preguntas.

1 ¿Diferencia la C con la S en una escritura?

- Siempre
- A veces
- Nunca

2 ¿Identifica la idea principal de un párrafo?

- Siempre
- A veces
- Nunca

3 ¿Presenta dificultades en lengua y literatura especialmente en la escritura?

- Siempre
- A veces
- Nunca

4 ¿Se te dificulta en la retención de acuerdo a lo que está leyendo?

- Siempre
- A veces
- Nunca

5 ¿Presenta dificultad en pronunciar las palabras?

- Siempre
- A veces
- Nunca

6 ¿Práctica el dictado en el aula?

- Siempre
- A veces
- Nunca

7 ¿Comprendes cuando lees?

- Siempre
- A veces
- Nunca

8 ¿Eres motivado al momento de participar en una lectura durante clase?

- Siempre
- A veces
- Nunca

9 ¿Tu maestro utiliza materiales didácticos durante el proceso clase?

- Siempre
- A veces
- Nunca

10) ¿Puedes describir fácilmente entre gráficos las letras mayúsculas y minúsculas?

- Siempre
- A veces
- Nunca

11 ¿Se te dificulta el proceso de escritura mediante el dictado de palabras?

- Siempre
- A veces
- Nunca

12 ¿Se confunde en las actividades de razonamiento lógico verbal?

- Siempre
- A veces
- Nunca

13 ¿Tu maestro aplica la lectura en clases?

- Siempre
- A veces
- Nunca

14 ¿Crees que la lectura es importante para nuestro desarrollo mental?

- Siempre
- A veces
- Nunca

15 ¿Mantienen un diálogo constante con el docente de grado?

- Siempre
- A veces
- Nunca



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



ENCUESTA DIRIGIDA A LOS PADRES DE FAMILIA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “Juan Jacobo Rosseau”, PARROQUIA ZAPOTAL, CANTÓN BABAHOYO.

Estimado padre de familia: Le solicito de la manera más cordial se digne llenar este cuestionario que tiene por objeto recoger la información del tema a investigar INCIDENCIA DE LA DISLEXIA COMO TRASTORNO DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO. Los datos obtenidos de esta encuesta serán de utilidad para este estudio.

Instructivo: Escoja la respuesta que usted crea conveniente, la cooperación que brinde con sus respuestas es vital para el desarrollo del pensamiento lógico matemático.

- Responda con una x en una sola respuesta

- Esta información es confidencial y no lleva mucho tiempo en responder las preguntas.

1 ¿Tiene algún conocimiento sobre los problemas de aprendizaje que puede presentar su niño?

- Si
- Poco
- No

2 ¿Cuándo el niño realiza las tareas escolares ud lo supervisa y guía?

- Siempre
- A veces
- Nunca

3 ¿Con qué frecuencia el docente utiliza recursos didácticos para fomentar el desarrollo del razonamiento verbal en su hijo/a?

- Siempre
- A veces
- Nunca

4 ¿Considera usted que su hijo/a muestra desinterés al realizar actividades de razonamiento verbal?

- Siempre
- A veces
- Nunca

5 ¿Practica la lectura con su hijo después de la jornada escolar?

- Siempre
- A veces
- Nunca

6 ¿Su hijo presenta problemas con la ortografía al momento del dictado?

- Siempre
- A veces
- Nunca

7 ¿Su hijo presenta problemas con la retención de acuerdo a lo que esta leyendo?

- Siempre
- A veces
- Nunca

8 ¿Conoce usted si el docente utiliza dinámicas, juegos y acertijos que fomente la participación de su hijo/a en el aprendizaje de la lecto - escritura?

- Siempre
- A veces
- Nunca

9 ¿Cómo padre de familia considera usted que el aprendizaje de la lecto - escritura le ayuda a su hijo/a para resolver problemas de la vida cotidiana?

- Siempre
- A veces
- Nunca

10 ¿Mantienen un diálogo constante con el docente tutor del grado de su hijo?

- Siempre
- A veces
- Nunca

Encuesta realizada a los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Juan Jacobo Rosseau.



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS TOTALES.

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DE LA E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

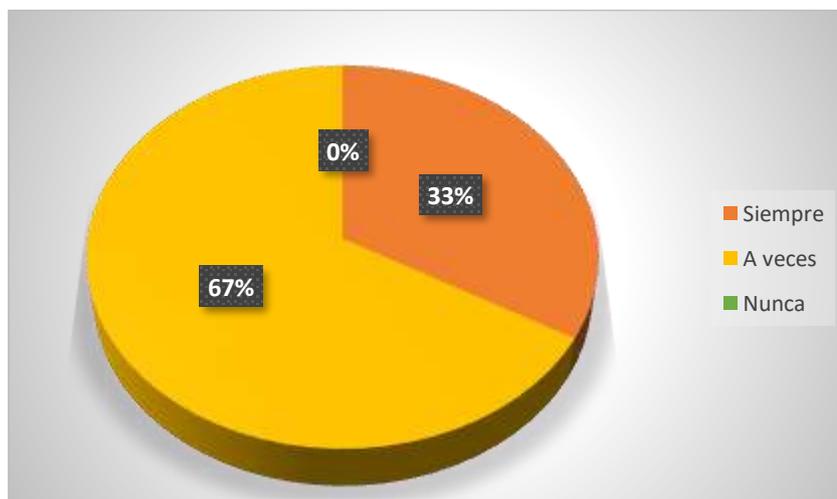
4 ¿Se debe dar capacitación a los representantes legales sobre cómo enseñar a niños con problemas ortográficos?

CUADRO N° 10

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO N° 10



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes reconoce a veces se debe dar capacitación a los representantes legales sobre cómo enseñar a niños con problemas ortográficos y el 33% propone que siempre se debe dar capacitación a los representantes legales sobre cómo enseñar a niños con problemas ortográficos.

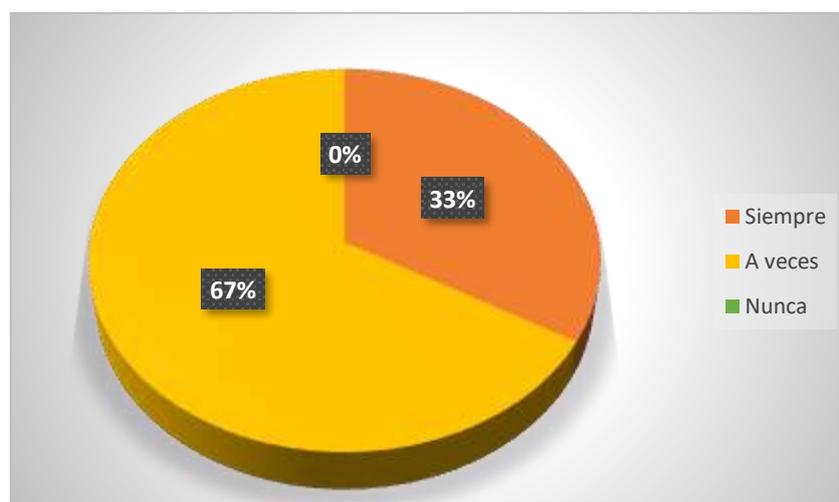
5 ¿Los problemas de conducta en estudiantes limitan que se socialicen con los demás compañeros?

CUADRO 11

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 11



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes reconoce a veces los problemas de conducta en estudiantes limitan que se socialicen con los demás compañeros y el 33% propone que siempre los problemas de conducta en estudiantes limitan que se socialicen con los demás compañeros.

6 ¿La institución necesita tener nuevas estrategias para ayudar a solucionar los problemas de lecto - escritura?

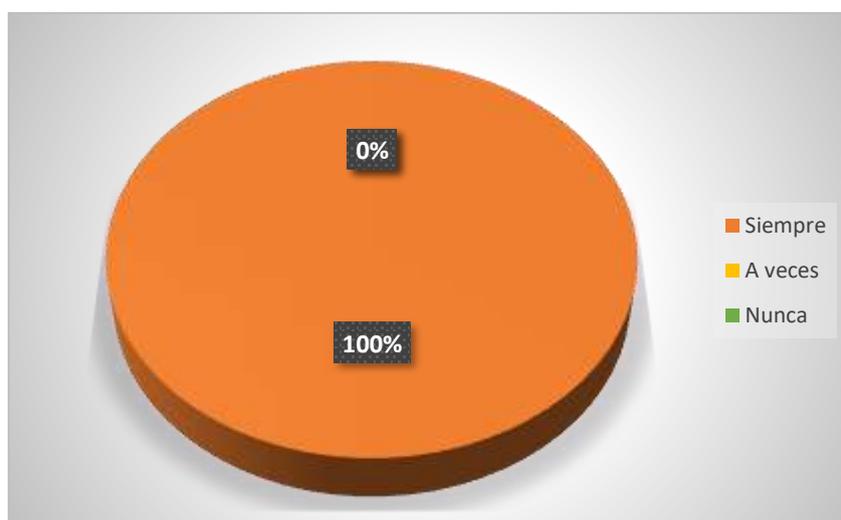
CUADRO 12

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 12



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 100% de los docentes indica que siempre la institución necesita tener nuevas estrategias para ayudar a solucionar los problemas de lecto - escritura para mejorar el proceso docente educativo de los niños.

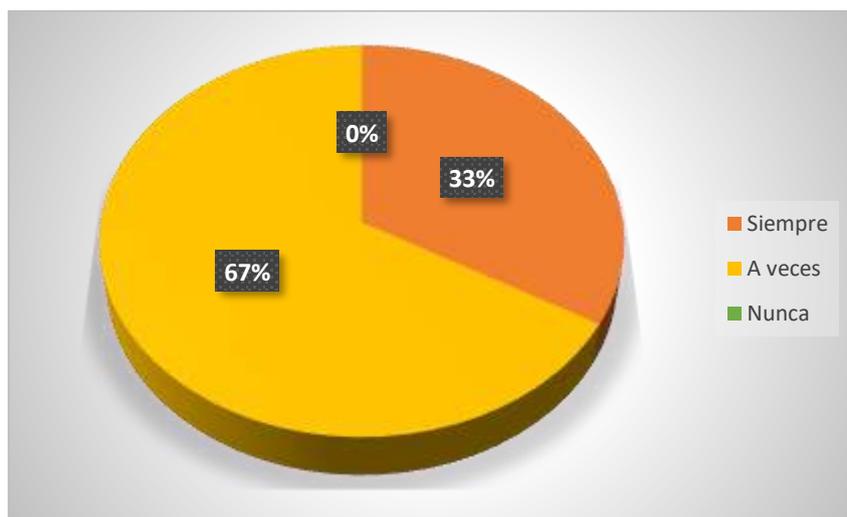
7 ¿Observa en el niño si presenta rapidez o lentitud al Escribir?

CUADRO 13

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 13



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes reconoce que a veces observa si el niño presenta rapidez o lentitud al escribir y el 33% reconoce que a veces observa si el niño presenta rapidez o lentitud al escribir.

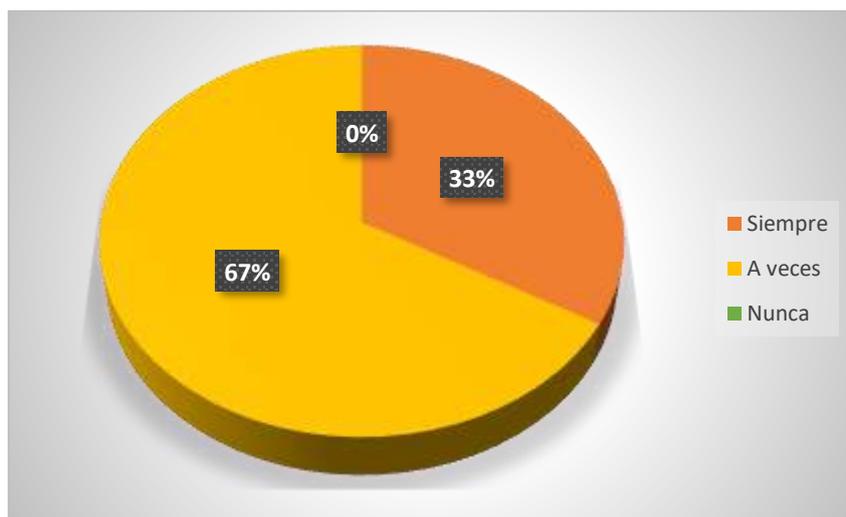
8 ¿Determina si el niño confunde letras con sonidos?

CUADRO 14

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 14



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes determina que a veces el niño confunde letras con sonidos y el 33% determina que siempre el niño confunde letras con sonidos.

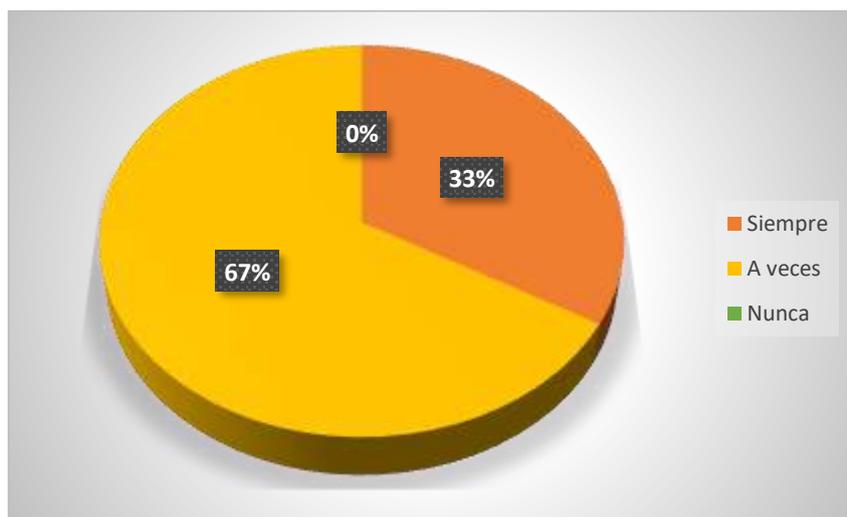
9 ¿Observa en el niño problemas de direccionalidad?

CUADRO 15

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 15



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes observa a veces en el niño problemas de direccionalidad y el 33% observa siempre en el niño problemas de direccionalidad.

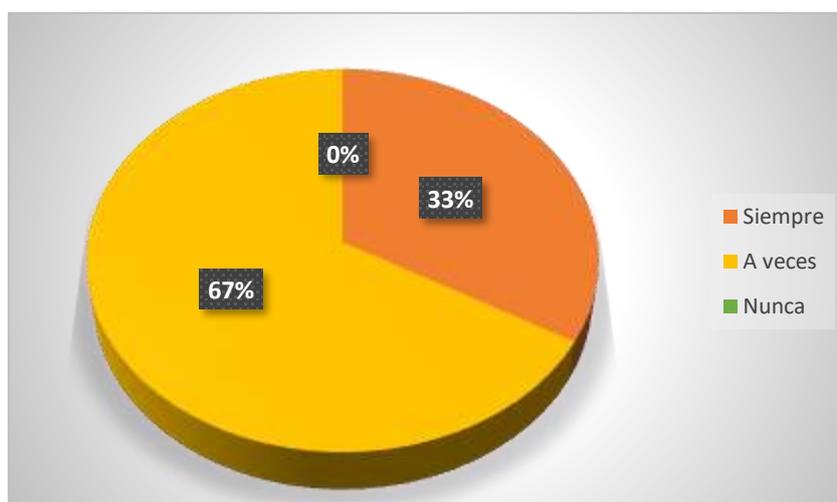
10 ¿Cree usted que los estudiantes presentan dificultad al escuchar oraciones fonológicas?

CUADRO 16

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 16



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes cree que a veces los estudiantes presentan dificultad al escuchar oraciones fonológicas y el 33% cree que siempre los estudiantes presentan dificultad al escuchar oraciones fonológicas.

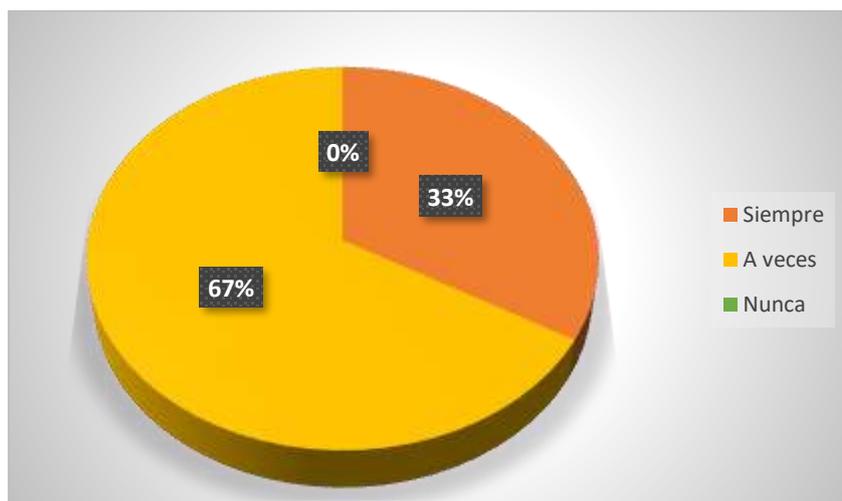
11 ¿Considera usted que los estudiantes confunden la b con d?

CUADRO 17

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 17



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes considera que a veces los estudiantes confunden la b con d y el 33% docentes considera que siempre los estudiantes confunden la b con d.

12 ¿Cree usted que los estudiantes tienen dificultad al pronunciar el sonido de letras?

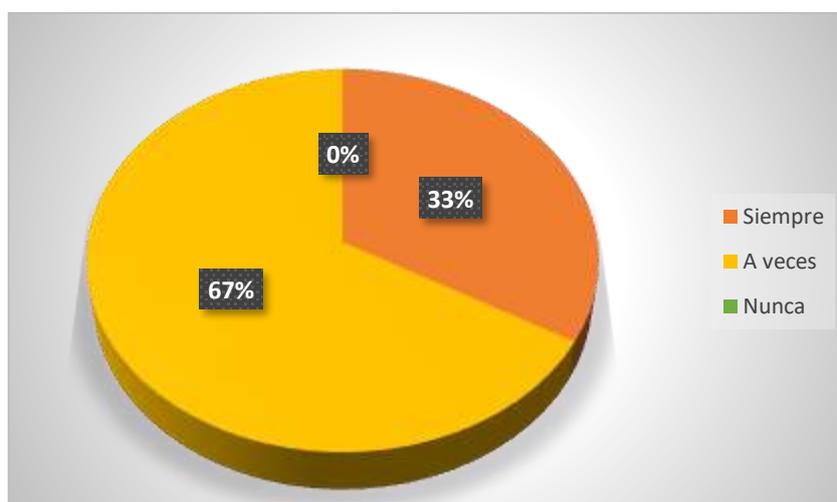
CUADRO 18

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 18



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes cree que los estudiantes a veces tienen dificultad al pronunciar el sonido de las letras y el 33% de los docentes cree que los estudiantes siempre tienen dificultad al pronunciar el sonido de las letras.

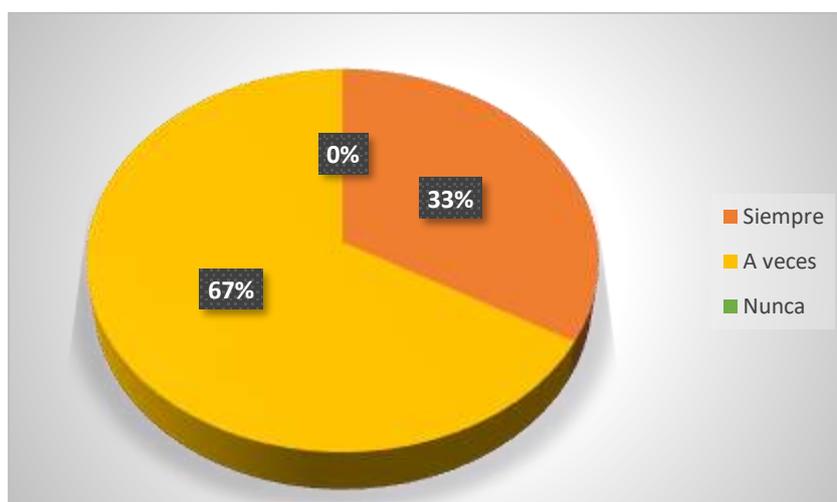
13 ¿Los estudiantes con dificultades en la lecto-escritura presentan cierta dificultad e irregularidades en la interpretación de un párrafo?

CUADRO 19

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 19



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes observan que a veces los estudiantes con dificultades en la lecto - escritura presentan cierta dificultad e irregularidades en la interpretación de un párrafo y el 33% docentes observan que siempre los estudiantes con dificultades en la lecto - escritura presentan cierta dificultad e irregularidades en la interpretación de un párrafo.

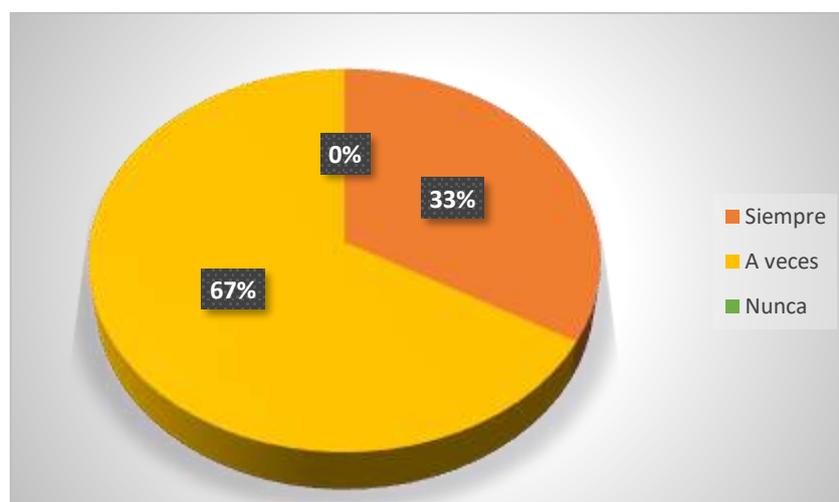
14 ¿Los problemas en la lecto - escritura no permite que el estudiante se desempeñe en su totalidad en el aprendizaje?

CUADRO 20

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	33%
A veces	2	67%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 20



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los docentes indican que a veces los problemas en la lecto - escritura no permite que el estudiante se desempeñe en su totalidad en el aprendizaje y el 33% docentes indican que siempre los problemas en la lecto - escritura no permite que el estudiante se desempeñe en su totalidad en el aprendizaje.

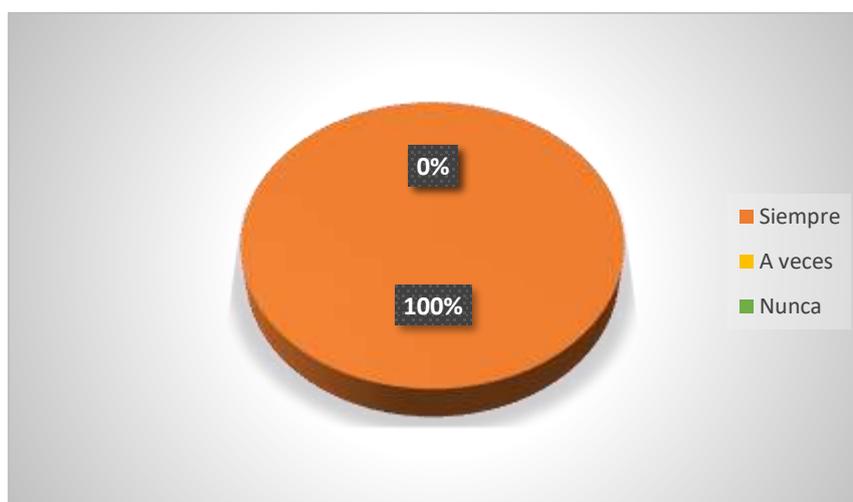
15 ¿Se deben aplicar técnicas especiales en el proceso docente educativo de los estudiantes con trastornos de aprendizaje dislexia?

CUADRO 21

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
TOTAL	3	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 21



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 100% de los docentes indica que siempre se deben aplicar técnicas especiales en el proceso docente educativo de los estudiantes con trastorno de aprendizaje dislexia.

ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE LA E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

4 ¿Se te dificulta en la retención de acuerdo con lo que está leyendo?

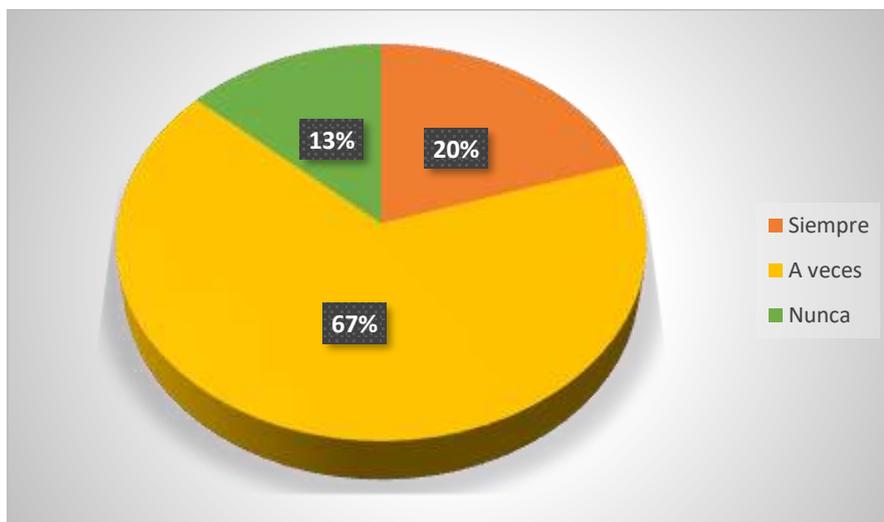
CUADRO 22

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	20%
A veces	20	67%
Nunca	4	13%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 22



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 20% de los estudiantes indica que siempre se le dificulta en la retención de acuerdo a lo que está leyendo, mientras que el 67% indican que solo a veces se le dificulta en la retención de acuerdo a lo que está leyendo y el 13% que nunca se le dificulta en la retención de acuerdo a lo que está leyendo.

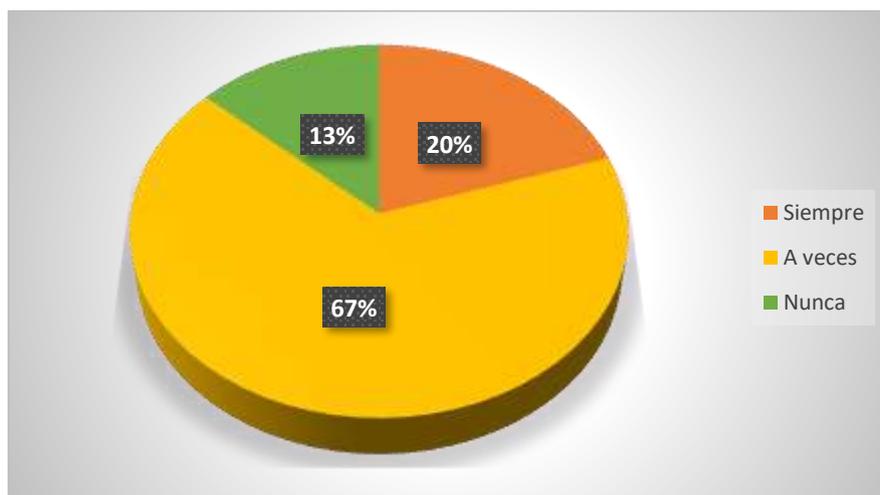
5 ¿Presenta dificultad en pronunciar las palabras?

CUADRO 23

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	20%
A veces	20	67%
Nunca	4	13%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 23



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 20% de los estudiantes indica que siempre presenta dificultad en pronunciar las palabras, mientras que el 67% indican que solo a veces presenta dificultad en pronunciar las palabras y el 13% que nunca presenta dificultad en pronunciar las palabras.

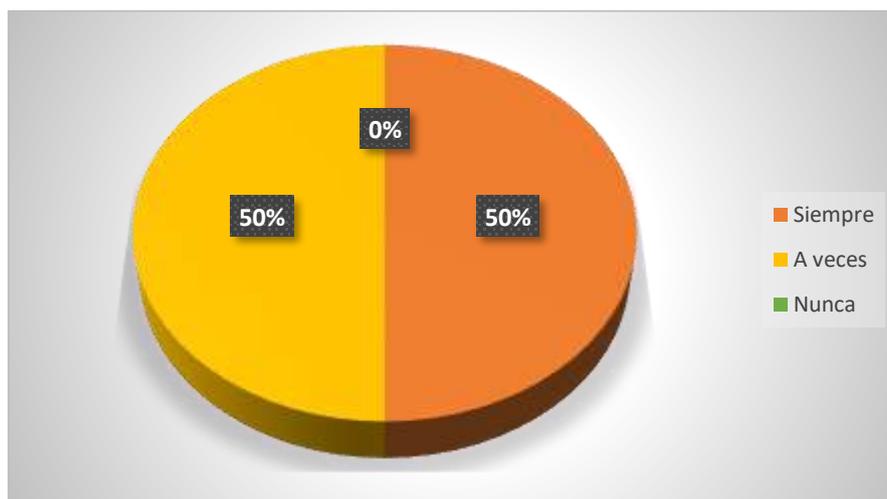
6 ¿Práctica el dictado en el aula?

CUADRO 24

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	15	50%
A veces	15	50%
Nunca	0	0%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 24



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los estudiantes indica que siempre práctica el dictado en el aula y que el otro 50% indican que solo a veces práctica el dictado en el aula.

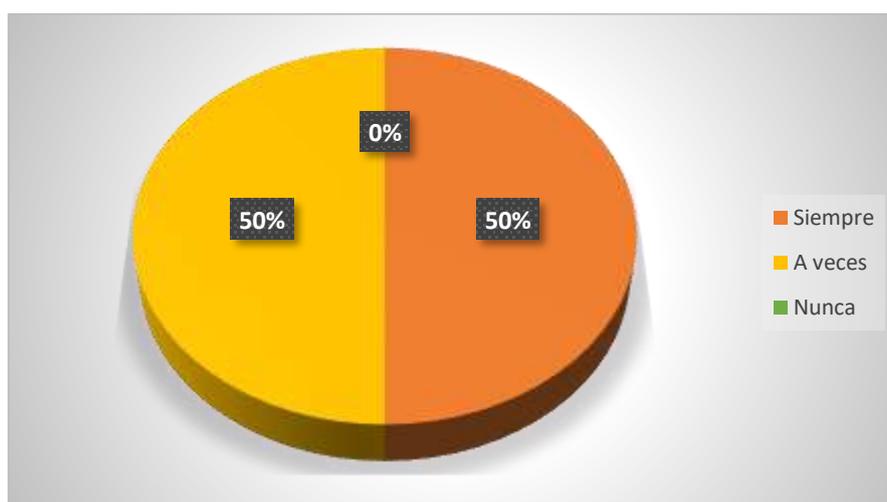
7 ¿Comprendes cuando lees?

CUADRO 25

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	15	50%
A veces	15	50%
Nunca	0	0%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 25



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los estudiantes indica que siempre comprende cuando lee y que el otro 50% indican que solo a veces comprende cuando lee.

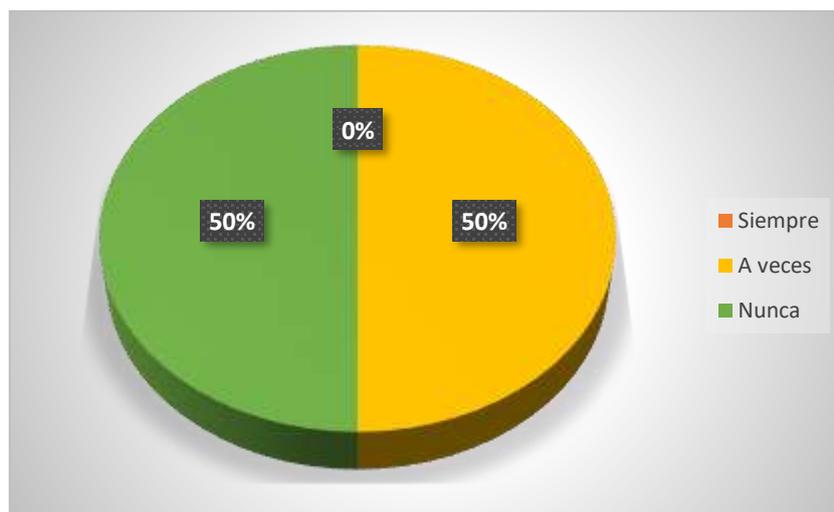
8 ¿Eres motivado al momento de participar en una lectura durante clase?

CUADRO 26

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	15	50%
Nunca	15	50%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 26



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los estudiantes indica que a veces es motivado al momento de participar en una lectura durante clase y que el otro 50% indican que nunca es motivado al momento de participar en una lectura durante la clase.

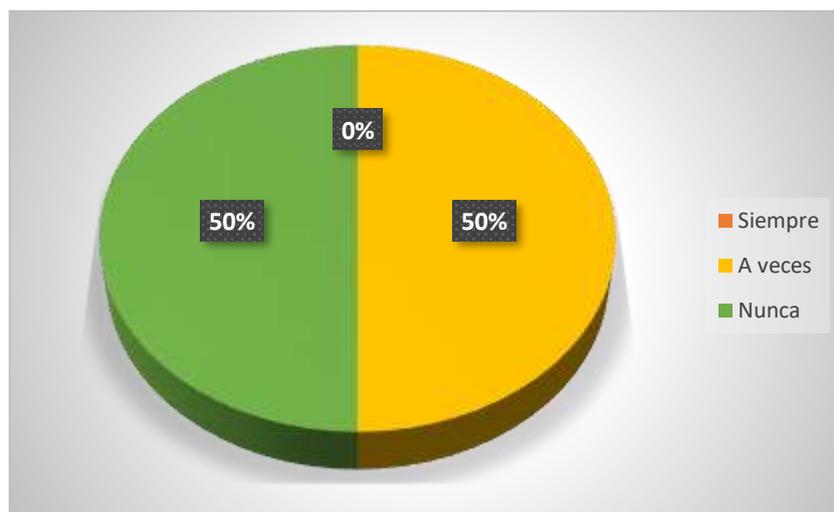
9 ¿Tu maestro utiliza materiales didácticos durante el proceso clase?

CUADRO 27

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	15	50%
Nunca	15	50%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 27



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los estudiantes indica que a veces el maestro utiliza materiales didácticos durante el proceso clase y que el otro 50% indican que nunca el maestro utiliza materiales didácticos durante el proceso clase.

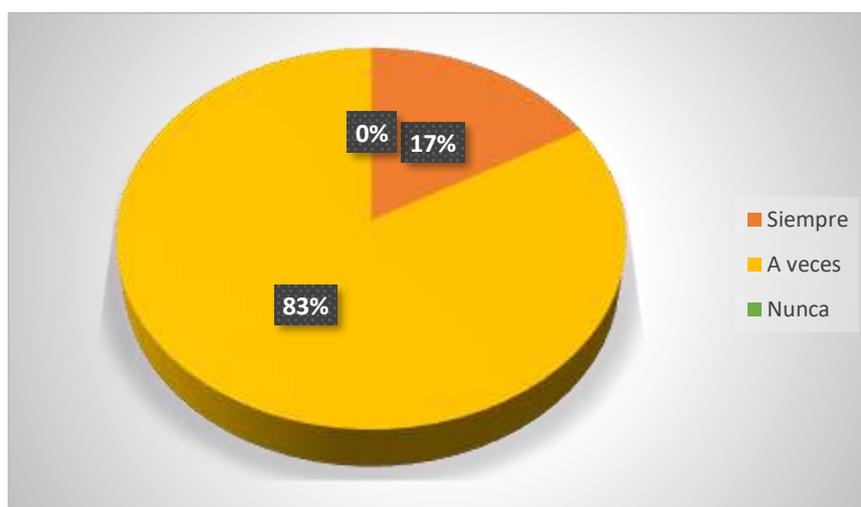
10) ¿Puedes describir fácilmente entre gráficos las letras mayúsculas y minúsculas?

CUADRO 28

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	5	17%
A veces	25	83%
Nunca	0	0%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 28



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 83% de los estudiantes indica que a veces puede describir fácilmente entre gráficos las letras mayúsculas y minúsculas y el 17% de los estudiantes indica que siempre puede describir fácilmente entre gráficos las letras mayúsculas y minúsculas.

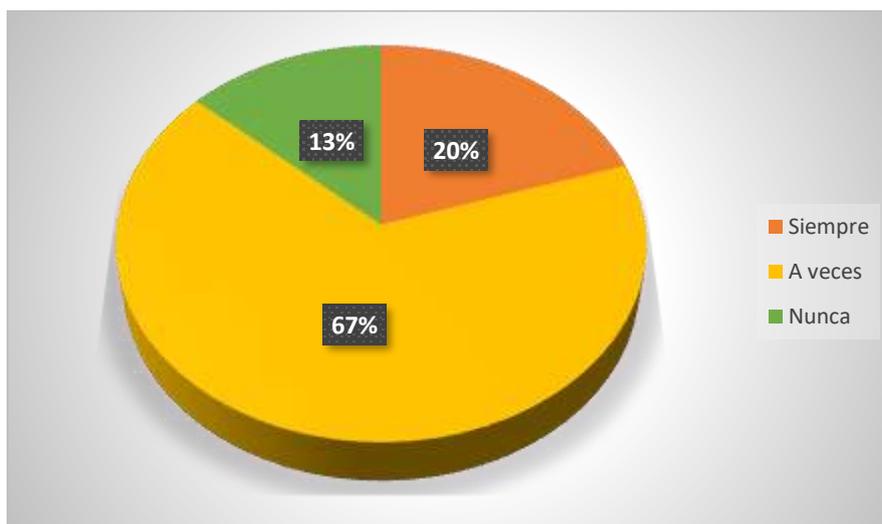
11 ¿Se te dificulta el proceso de escritura mediante el dictado de palabras?

CUADRO 29

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	20%
A veces	20	67%
Nunca	4	13%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 29



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 20% de los estudiantes indica que siempre presenta dificultad en el proceso de escritura mediante el dictado de palabras, mientras que el 67% indican que solo a veces presenta dificultad en el proceso de escritura mediante el dictado de palabras y el 13% que nunca presenta dificultad en el proceso de escritura mediante el dictado de palabras.

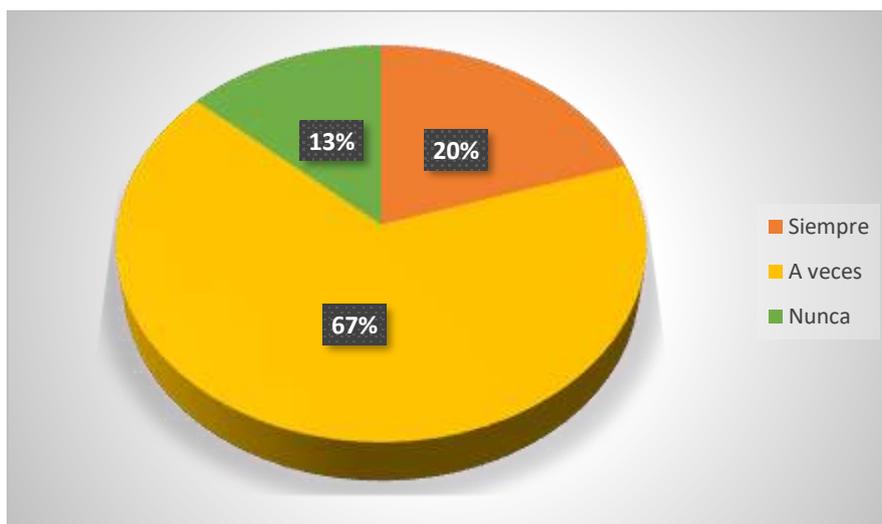
12 ¿Se confunde en las actividades de razonamiento lógico verbal?

CUADRO 30

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	20%
A veces	20	67%
Nunca	4	13%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 30



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 20% de los estudiantes indica que siempre se confunden en las actividades de razonamiento lógico verbal, mientras que el 67% indican que solo a veces se confunden en las actividades de razonamiento lógico verbal y el 13% que nunca se confunden en las actividades de razonamiento lógico verbal.

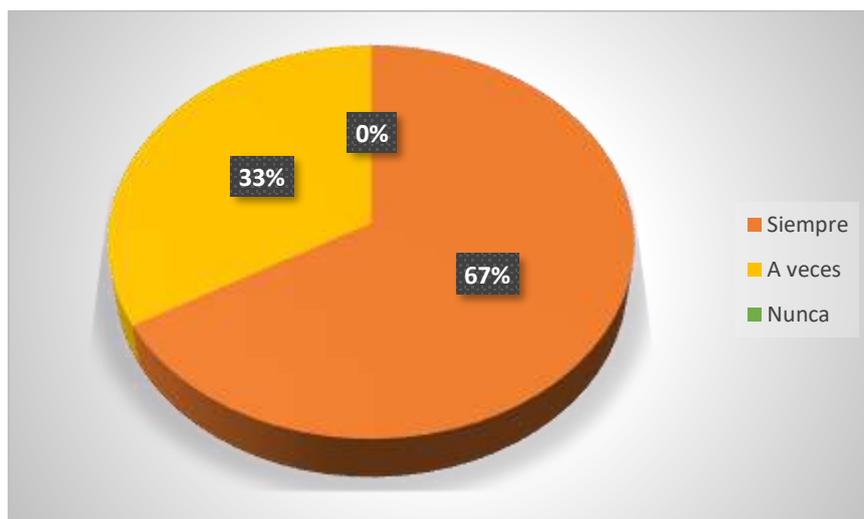
13 ¿Tu maestro aplica la lectura en clases?

CUADRO 31

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	20	67%
A veces	10	33%
Nunca	0	0%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 31



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los estudiantes indica que siempre el maestro aplica la lectura en clases y el 33% de los estudiantes indica que a veces el maestro aplica la lectura en clases.

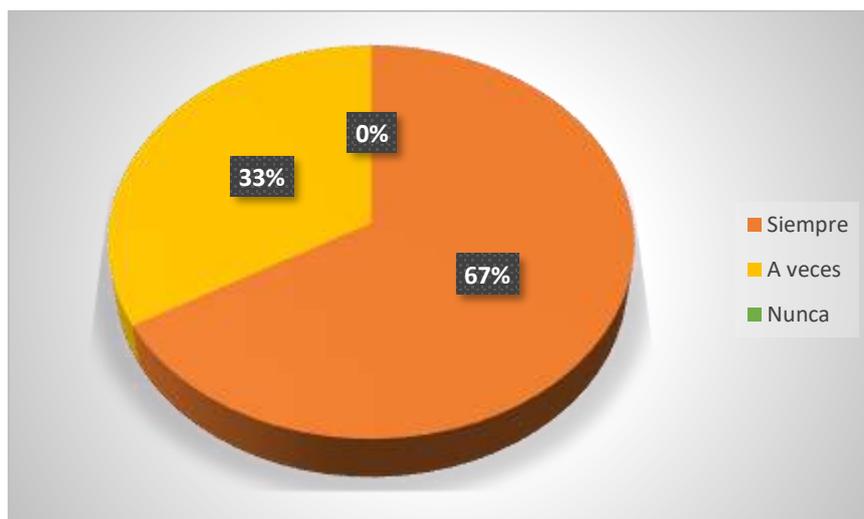
14 ¿Crees que la lectura es importante para nuestro desarrollo mental?

CUADRO 32

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	20	67%
A veces	10	33%
Nunca	0	0%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 32



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los estudiantes indica que siempre la lectura es importante para nuestro desarrollo mental y el 33% de los estudiantes indica que a veces la lectura es importante para nuestro desarrollo mental.

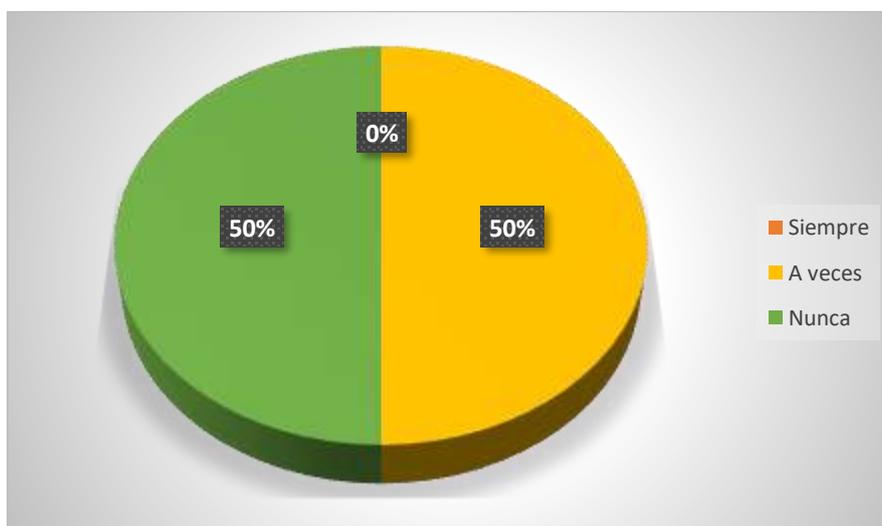
15 ¿Mantienen un diálogo constante con el docente de grado?

CUADRO 33

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	15	50%
Nunca	15	50%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 33



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los estudiantes indica que a veces mantienen un diálogo constante con el docente de grado y que el otro 50% indican que nunca mantienen un diálogo constante con el docente de grado.

ENCUESTA APLICADA A LOS PADRES DE FAMILIA DE LA E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.

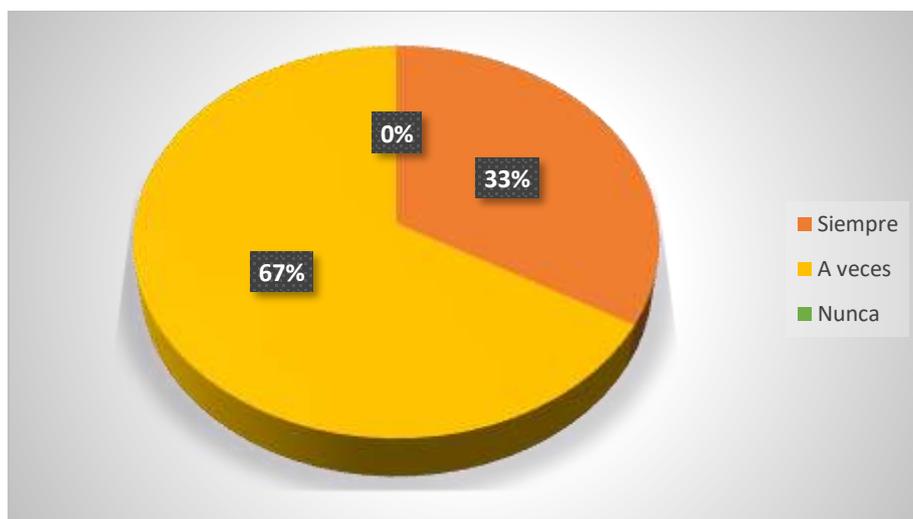
4 ¿Considera usted que su hijo/a muestra desinterés al realizar actividades de razonamiento verbal?

CUADRO 1

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	10	33%
A veces	20	67%
Nunca	0	0%
Total	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 10



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 33% de los padres de familia considera que siempre su hijo muestra desinterés al realizar actividades de razonamiento verbal y que el 73% considera que a veces su hijo muestra desinterés al realizar actividades de razonamiento verbal.

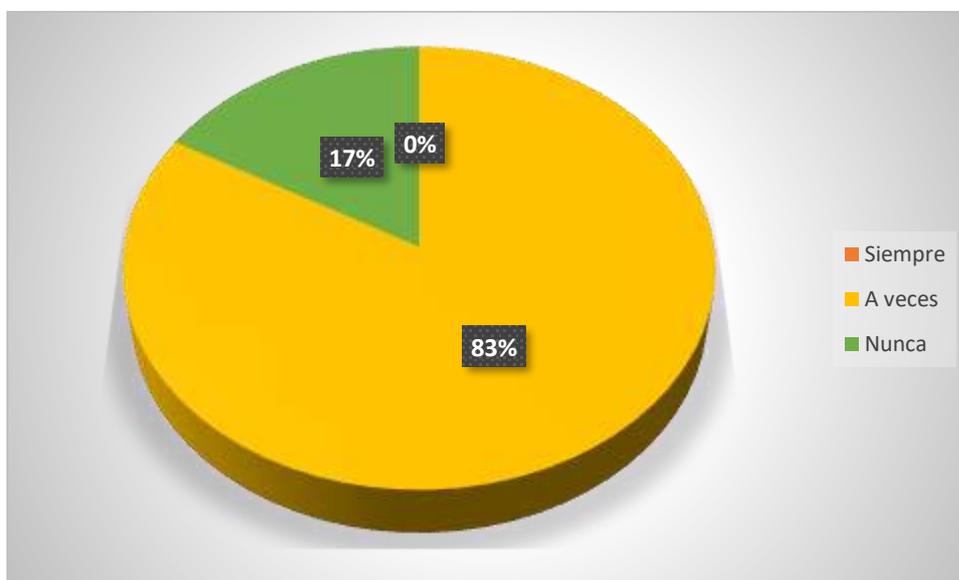
5 ¿Practica la lectura con su hijo después de la jornada escolar?

CUADRO 2

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	25	83%
Nunca	5	17%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 11



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 83% de los padres de familia practica a veces la lectura con su hijo después de la jornada escolar y que el 17% nunca practica la lectura con su hijo después de la jornada escolar.

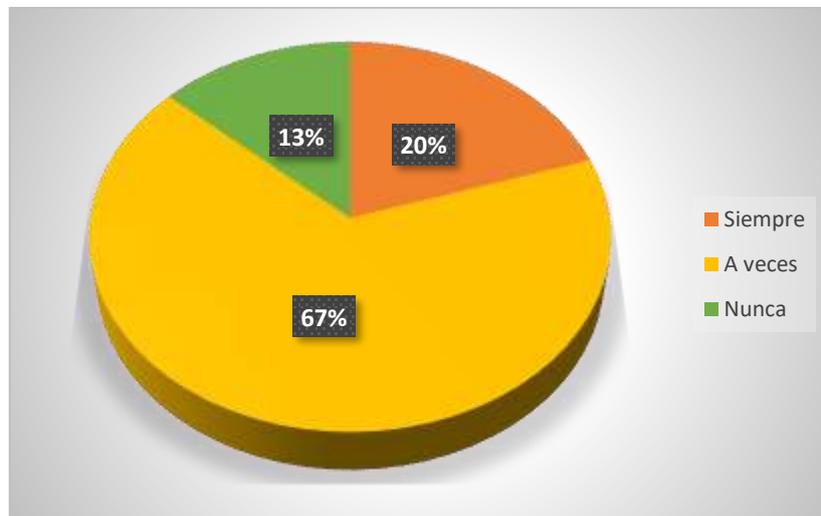
6 ¿Su hijo presenta problemas con la ortografía al momento del dictado?

CUADRO 3

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	20%
A veces	20	67%
Nunca	4	13%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 12



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 20% de los padres de familia indica que siempre su hijo presenta problemas con la ortografía al momento del dictado, mientras que el 67% indican que solo a veces su hijo presenta problemas con la ortografía al momento del dictado y el 13% que nunca su hijo presenta problemas con la ortografía al momento del dictado.

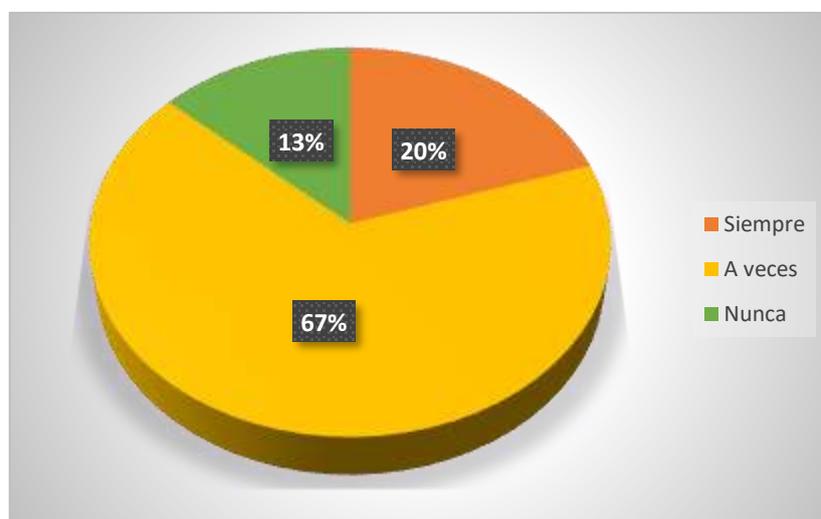
7 ¿Su hijo presenta problemas con la retención de acuerdo con lo que está leyendo?

CUADRO 4

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	20%
A veces	20	67%
Nunca	4	13%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 13



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 20% de los padres de familia indica que siempre su hijo presenta problemas con la retención de acuerdo a lo que está leyendo, mientras que el 67% indican que solo a veces su hijo presenta problemas con la retención de acuerdo a lo que está leyendo y el 13% que nunca su hijo presenta problemas con la retención de acuerdo a lo que está leyendo.

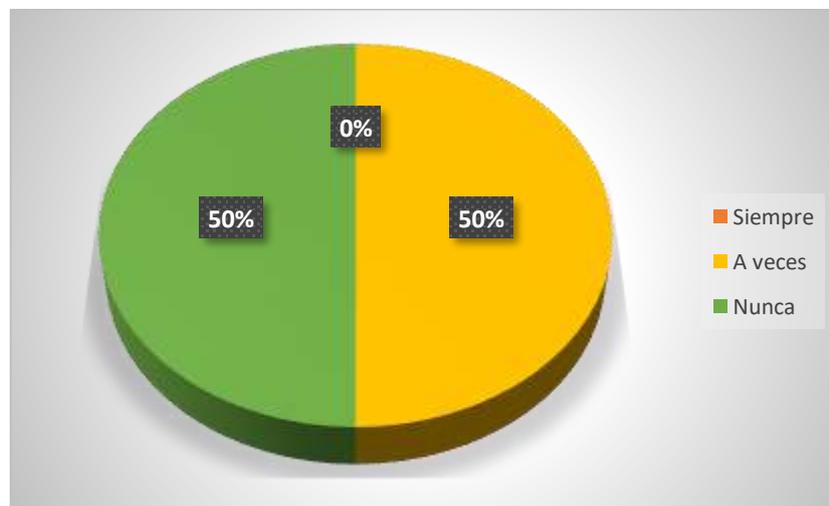
8 ¿Conoce usted si el docente utiliza dinámicas, juegos y acertijos que fomente la participación de su hijo en el aprendizaje de la lecto - escritura?

CUADRO 5

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	15	50%
Nunca	15	50%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 14



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los padres de familia indica que a veces el docente utiliza dinámicas, juegos y acertijos que fomente la participación de su hijo en el aprendizaje de la lecto - escritura y el otro 50% indican que nunca el docente utiliza dinámicas, juegos y acertijos que fomente la participación de su hijo en el aprendizaje de la lecto - escritura.

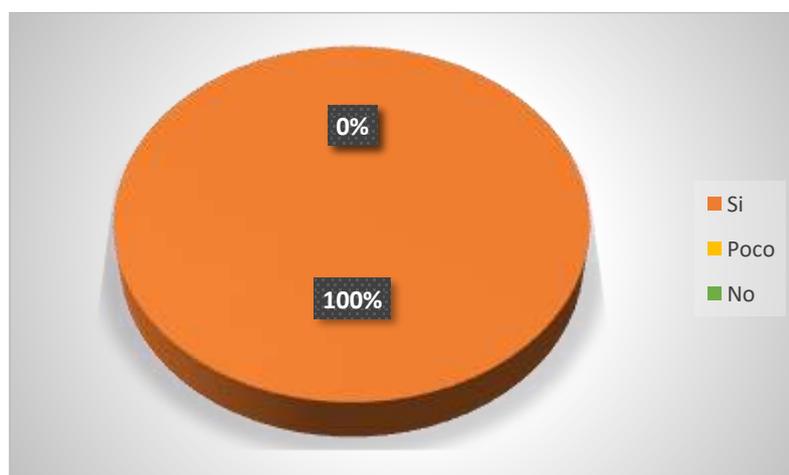
9 ¿Cómo padre de familia considera usted que el aprendizaje de la lecto - escritura le ayudara a su hijo para resolver problemas de la vida cotidiana?

CUADRO 6

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	30	100%
Poco	0	0%
No	0	0%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 15



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta el 50% de los padres de familia si considera que el aprendizaje de la lecto - escritura le ayudara a su hijo para resolver problemas de la vida cotidiana.

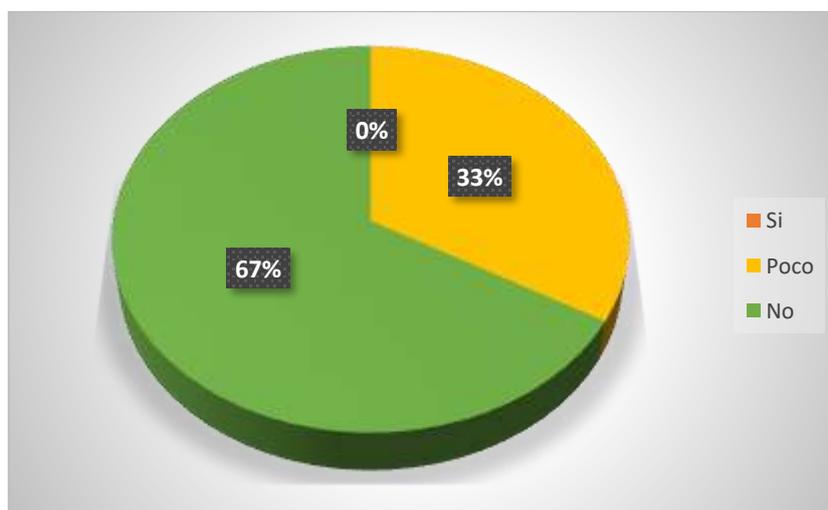
10 ¿Mantienen un diálogo constante con el docente tutor del grado de su hijo?

CUADRO 7

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	0	0%
Poco	10	33%
No	20	67%
TOTAL	30	100%

FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

GRÁFICO 16



FUENTE: E.E.B. JUAN JACOBO ROUSSEAU.
ELABORADO: ANDREWS AVILES AGAMA.

ANÁLISIS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta el 67% de los padres de familia mantienen un poco diálogo con el docente tutor del grado de su hijo y el 33% no mantienen un diálogo con el docente tutor del grado de su hijo.