

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de  
primaria del distrito de Pueblo Libre**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN  
CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTORA:**

Castillo Paredes, Dayana Yadyra

**ASESORA:**

Bustamante Oliva, Lita Giannina

2020

## RESUMEN

Esta investigación es descriptiva con un enfoque mixto y el método es un estudio de caso. Se basa en la dislexia, una dificultad de aprendizaje no estudiada en nuestro país, que limita el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura que son esenciales para las personas. El objetivo principal de esta tesis es analizar las percepciones de los docentes sobre la dislexia y la dificultad para aprender a leer que deben abordarse en la educación primaria. Este objetivo general se acompaña de dos objetivos específicos, que son: analizar el conocimiento sobre la dislexia que manejan los maestros de primaria EBR de un IE público y describa las percepciones de los maestros de tercer ciclo de primaria sobre dislexia y dificultades de aprendizaje de lectura. Esta investigación demostró que los maestros en la institución educativa estatal manejan la comprensión básica de la dislexia, dicho conocimiento se obtuvo a través de la experiencia, aunque no hay evidencia que profundice más sobre el tema para futuras situaciones similares. La conclusión principal es que la mayoría de los maestros consideran la dislexia como un problema que afectará la continuidad de sus sesiones de clase en lugar de considerarla como una oportunidad en la que todos los estudiantes en el aula pueden beneficiarse al poner mayor énfasis en la enseñanza de la lectura y la escritura.

**Palabras clave:** Dislexia, percepción docente, preconcepto, conocimiento, consecuencias.

## ABSTRACT

This research is descriptive with a mixed approach and method is a case study. It is based on dyslexia, a learning difficulty not studied in our country, which limit to develop the reading and writing skills that are essential for people. The main objective of this thesis is to analyze the perceptions of teachers about dyslexia and learning difficulty reading that must be addressed in primary education. This general objective is accompanied by two specific objectives, which are: to analyze knowledge about dyslexia who manage teachers of a Educational Institution public and describe the perceptions of third ciclo teachers of primary on dyslexia and learning difficulties of reading. This research showed that teachers in state educational institution handle basic understanding of dyslexia, such knowledge was obtained through experience, although no evidence deepening more on the subject for future similar situations. The main conclusion is that most teachers consider dyslexia as a problem that will affect the continuity of their class sessions rather than considering it as an opportunity in which all students in the classroom may benefit by putting greater emphasis on teaching reading and writing.

**Keywords:** Dyslexia, teacher perception, preconception, knowledge, consequences.

## AGRADECIMIENTOS

A mi amada madre Gladys, claro ejemplo de que una mujer puede lograr lo que se proponga a pesar de las adversidades, mi fuente de motivación diaria para continuar progresando en este mundo tan complicado.

A mi padre David que me guía en las decisiones que tomo en mi vida y me plantea los retos necesarios para superarme en un país al que aún le falta progresar en el ámbito educativo.

A mis hermanos Rudy, Nadia y Aldair que siempre creyeron en mi capacidad de independencia y despertaron en mí la vocación docente.

A mi asesora Giannina Bustamante, una persona asertiva y dedicada, que fomentó en mí la pasión por la investigación y que no dudó de mi capacidad en ningún momento.

A todos los niños con dislexia que día a día se esfuerzan por superar la desventaja en la que se encuentran.

Esta tesis se la dedico con todo mi amor a mi familia y a todas las personas que confiaron en que lograría cosas grandes en esta vida. El camino para llegar a este instante no ha sido fácil, pero gracias a Dios he logrado llegar a este momento.

## ÍNDICE

### Introducción

## I. PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

### CAPÍTULO 1: ¿QUÉ ES DISLEXIA?

<b>1. Perspectivas actuales sobre el concepto de dislexia</b> .....	<b>2</b>
1.1 Origen neurológico de la dislexia .....	2
1.2 La perspectiva de Camino.....	4
1.3 La perspectiva del DSM-5 y CIE-10.....	4
1.4 Definición de la Asociación Internacional de Dislexia (IDA) .....	5
1.5 Concepto personal a partir del análisis de las perspectivas.....	6
<b>2. Consecuencias de la dislexia en el desarrollo de los estudiantes</b> .....	<b>7</b>
2.1 Dislexia y desarrollo afectivo.....	8
2.2 Dislexia y desarrollo físico.....	10
2.3 Dislexia y desarrollo social .....	10
<b>3. Principales características de la dislexia relacionadas con el proceso lector</b> .....	<b>12</b>
3.1 Dificultades en la lectura oral: Omisiones, distorsiones o inversión de fonemas.....	12
3.2 Dificultades en la comprensión lectora para asociar fonemas con grafemas .....	14
3.3 Conciencia fonológica como predictor del desarrollo lector .....	16

### CAPÍTULO 2: IMPORTANCIA DE LAS PERCEPCIONES DOCENTES EN TORNO AL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES QUE PRESENTAN DISLEXIA.

<b>1. Percepción, conocimiento y expectativas</b> .....	<b>18</b>
1.1 Diferencias entre percepción y conocimiento. ....	18
1.2 Relación entre percepción, preconcepto y expectativas docentes sobre los estudiantes .....	21
<b>2. Percepciones docentes sobre dislexia</b> .....	<b>24</b>
2.1 Preconceptos sobre dislexia en el aula.....	24
2.2 Atención a niños con dislexia en el aula .....	26

## II. SEGUNDA PARTE: LA INVESTIGACIÓN

## **PARTE A: Diseño de la Investigación**

<b>1. Diseño metodológico</b> .....	<b>31</b>
1.1 Objetivos de la investigación.....	31
1.2 Nivel y tipo de investigación.....	31
1.3 Definición de categorías e indicadores.....	33
<b>2. Metodología</b> .....	<b>33</b>
2.1 Población y muestra.....	33
2.2 Técnicas e instrumentos.....	34
2.3 Procedimientos para asegurar la ética de la investigación.....	35
2.4 Procesamiento de datos.....	36

## **PARTE B: Análisis y presentación de los resultados**

<b>1. Análisis y presentación de datos</b> .....	<b>38</b>
1.1 Primera categoría: Dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura.....	38
1.1.1 Primera subcategoría: Sobre la definición de dislexia.....	38
1.1.2 Segunda subcategoría: En torno a las características de los estudiantes con dislexia.....	41
1.1.3 Tercera subcategoría: Acerca de los conocimientos sobre dislexia.....	42
1.2 Segunda categoría: En torno a la percepción docente sobre dislexia.....	45
1.2.1 Cuarta subcategoría: Acerca de la definición de dislexia.....	45
1.2.2 Quinta subcategoría: Sobre las características de los estudiantes con dislexia.....	46
1.2.3 Sexta subcategoría: Preconceptos sobre dislexia.....	47
1.2.4 Séptima subcategoría: Acerca de las expectativas sobre los estudiantes con dislexia.....	48
1.2.5 Octava subcategoría: En torno a la capacitación y preparación profesional referida a las dificultades específicas de aprendizaje.....	49
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>51</b>
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	<b>52</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>53</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura 1: Datos generales de los docentes.
- Figura 2: Concepto docente sobre dislexia.
- Figura 3: Respuesta docente ante afirmaciones sobre dislexia.
- Figura 4: Respuesta docente sobre las características de los estudiantes con dislexia.
- Figura 5: Respuesta docente sobre en quiénes se presenta la dislexia con mayor frecuencia.
- Figura 6: Respuesta docente sobre las causas de la dislexia.

## ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1 – Matriz de consistencia.
- Anexo 2 – Carta de consentimiento informado – Entrevista.
- Anexo 3 – Carta de consentimiento informado – Cuestionario.
- Anexo 4 – Guion de entrevista.
- Anexo 5 – Cuestionario Adaptado.
- Anexo 6 – Carta de solicitud de validación de instrumentos.
- Anexo 7 - Fichas de validación de instrumentos.
- Anexo 8 – Carta de solicitud de autorización para la aplicación de instrumentos. dirigida a la Institución Educativa.
- Anexo 9 – Libro de códigos: Anexo 10 – Matriz decodificación.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación es el resultado del análisis realizado en los cursos de Tesis 1 y 2 llevados durante el año 2019 en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El tema elegido se enfoca en la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura en primaria. Personalmente, este estudio responde a la atención de quien investiga debido a que la dislexia es una dificultad que afecta exclusivamente al área de la lectura y escritura, habilidades imprescindibles para el desarrollo del estudiante a lo largo de su vida.

Actualmente, la dislexia es una dificultad presente en las aulas regulares de las escuelas y afecta en gran medida al progreso de estudiantes con mucho potencial. Quien se prepara para enseñar en primaria, no puede dejar de atender a estas realidades, ya que es necesario que se encuentre informado acerca de la dislexia como una dificultad de aprendizaje que puede ser sobrellevada, de forma que pueda ofrecer una adecuada intervención a partir de un diagnóstico temprano. Todo ello aportará en la mejora de la educación del país evitando el incremento de niños que experimenten frustración en el aula.

La pregunta de investigación a la que responde esta tesis es ¿Cuáles son las percepciones de los docentes de una institución pública respecto a la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura en los estudiantes de primaria? Además, esta es una investigación empírica que emplea la metodología mixta y tiene como objetivo general analizar las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura que debe ser atendida en el proceso de iniciación en la lectura en el tercer ciclo de Educación Básica Regular. Junto a este objetivo general se planteó dos objetivos específicos: analizar los conocimientos sobre dislexia que manejan los docentes de primaria EBR de una I.E pública y el segundo, apunta a describir las percepciones de los docentes de tercer ciclo de primaria EBR sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura.

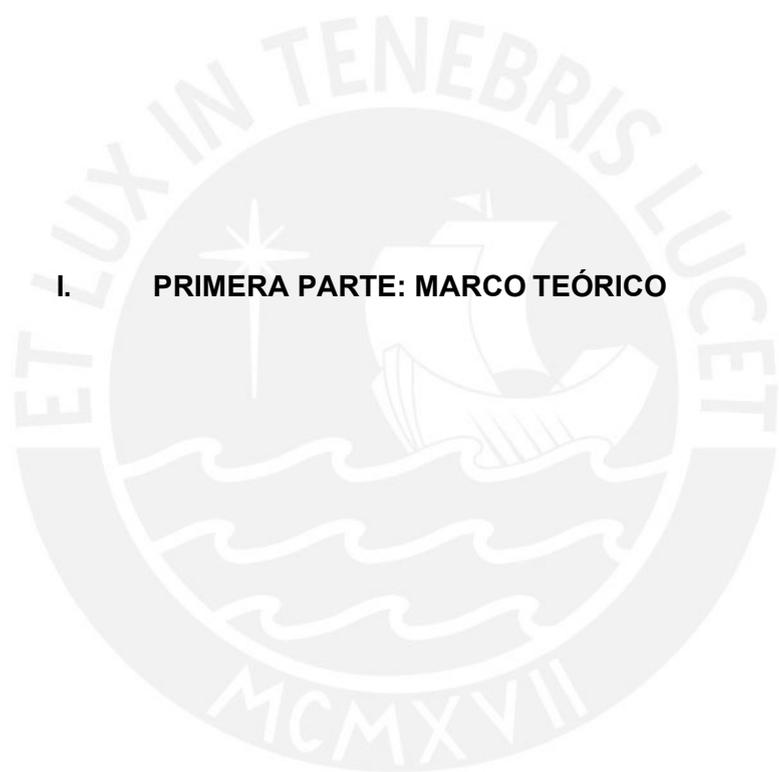
Al elaborar este estudio se empleó la metodología documental bibliográfica, realizándose procesos de búsqueda, revisión y selección de fuentes confiables en bases de datos localizadas especialmente en la página web de la biblioteca PUCP, revisiones de tesis en el repositorio de la misma universidad, así como búsqueda de artículos y libros electrónicos en Google

Académico. Todo ello se trabajó en forma ordenada y sistemática para atender a los objetivos planteados mediante la elaboración de información integradora de los contenidos.

Además, por tratarse de un estudio empírico, el recojo de información se realizó a través de la aplicación de una encuesta validada la cual consta de trece preguntas de opción múltiple, así como de entrevistas semiestructuradas las cuales permitieron la recopilación de información enriquecedora para la investigación, algunas de las limitaciones se debieron a la muestra, ya que los resultados no pudieron ser comparados con otras escuelas para asegurar si lo que sucede en la institución investigada sucede en otras instituciones.

Es así que este estudio aporta lo básico sobre una de las situaciones que viven día a día muchos estudiantes en el aula regular de primaria y sirve como base para futuras investigaciones sobre dislexia. Así mismo, brinda algunas conclusiones y recomendaciones útiles para los maestros, ya que da luces sobre la necesidad e importancia de investigar sobre las percepciones docentes al no según tema muy investigado en el Perú.





**I. PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO**

## CAPÍTULO 1

### ¿QUÉ ES DISLEXIA?

El primer capítulo de esta tesis se enfoca en la dislexia. Es principio se explicará el origen neurológico de la dislexia para tratar las tres definiciones que nos brinden una perspectiva validada por los expertos en el tema, de forma que se evidencie las consecuencias que se dan en el estudiante a nivel afectivo, físico y social, y así notar los problemas que ocasiona la dislexia durante el proceso lector.

#### **1. Perspectivas actuales sobre el concepto de dislexia**

Como todo en la vida, con el paso de los años el concepto de dislexia se ha ido actualizando de forma que las suposiciones y teorías erradas sobre su origen, sus causas y sus consecuencias dejen de tener validez, a pesar de que en el Perú no existen muchas investigaciones al respecto países con mayores luces al respecto nos brindan una perspectiva actualizada. Es así, que en esta primera parte de la investigación se realiza una descripción de tres distintas fuentes que definen la dificultad de aprendizaje conocida como dislexia, para luego presentar un concepto propio que recoja los rasgos principales considerados por los diferentes autores.

##### 1.1 Origen neurológico de la dislexia

Hasta hace algunos años existía mucha incertidumbre respecto al origen de la dislexia que con el paso de los años se ha ido desvaneciendo, es por ello que para la presente tesis se considera como fuente principal lo que menciona Armstrong (2012) sobre del origen de la dislexia.

En el libro de Thomas Armstrong (2012), se especifica de manera detallada el origen neurológico de la dislexia, el cual se produce específicamente en el hemisferio izquierdo del cerebro, en el que al leer o escribir se evidencia un aflujo de sangre, lo que significa que el flujo de sangre no se da de forma eficaz como debería ser, es por ello que las personas con dislexia presentan dificultad para diferenciar los fonemas, ya el proceso de reconocimiento de los fonemas se genera en el hemisferio izquierdo en la región parieto-temporal que se encuentra justo por encima y ligeramente detrás de la oreja izquierda.

Al respecto, Armstrong (2012) menciona que en el hemisferio izquierdo del cerebro disléxico existe menor actividad cerebral, por lo que se ve afectado el proceso de lectura y escritura ya que el área de formación de palabras se encuentra en la zona occipito- temporal del hemisferio izquierdo. Dicha zona, se encuentra detrás de la oreja izquierda. Con respecto al proceso de pensamiento, Bravo (2007) señala que las personas con dislexia disponen del pensamiento divergente el cual se encuentra localizado en el hemisferio derecho, es así que de cierta forma el hemisferio derecho llega a compensar las dificultades que la persona con dislexia presenta en su quehacer diario, puesto que el hemisferio derecho está más desarrollado que el izquierdo.

Es elemental reconocer que las personas con dislexia desarrollan otro tipo de habilidades en comparación con el resto, las cuales pueden ayudar a superar las dificultades que presenten. “Llegará un día en el que el disléxico no será considerado un discapacitado, sino un procesador de información diferente cuyo cerebro creativo es una indudable ventaja para el mundo” (Armstrong, 2012, p. 93). Sustentado dicha postura muchas investigaciones han revelado que el potencial de las personas con dislexia no se ve deteriorado por el menor a flujo de sangre que existe en el hemisferio izquierdo de sus cerebros, ya que a modo de compensación su hemisferio izquierdo es un poco más grande que el de las personas promedio lo cual se evidencia en sus habilidades visuales y espaciales, además de su nivel de imaginación, la creatividad y experimentación.

Varias investigaciones realizadas en los últimos años han demostrado que las áreas del cerebro empleadas por buenos lectores llegan a activarse en los disléxicos a través una intervención ambiental intensa que se fundamente en el desarrollo de las destrezas fonológicas (Armstrong, 2012, p.50).

Ello implica que con una adecuada intervención a nivel fonológico las personas con dislexia llegan a superar las dificultades que limitan su desenvolvimiento óptimo a nivel lector, lo cual demuestra la importancia de un diagnóstico temprano para acortar la desventaja que conlleva dicha dificultad específica de aprendizaje.

## 1.2 La perspectiva de Camino

Desde la perspectiva que sostiene Camino (2009) la dislexia es una dificultad que perjudica el correcto aprendizaje de la lectura y escritura. Ahora bien, para que una persona sea diagnosticada con dislexia no debe existir ninguna otra insuficiencia física que afecte su desarrollo oportuno de acuerdo a su edad.

La dislexia es un problema lectoescritor que afecta a la decodificación y/o a la codificación de los signos del lenguaje, en los ámbitos de la lectura, de la escritura o del habla, en personas con un cociente intelectual normal-medio (no inferior a 80, según la escala de desarrollo intelectual de Wechsler) contando con todos los sentidos de percepción (visión y audición) y órganos de fonación normales, maduración adecuada para su edad cronológica y suponiendo que han recibido una educación convencional, afín a la gran mayoría de niños de su edad (Camino, 2009, p. 75).

Con esta definición, se comprende que las personas con dislexia no presentan un coeficiente intelectual menor al promedio, además no demuestran alguna dificultad física que imposibilite el aprendizaje de la escritura y lectura. Sin embargo, debido a las dificultades que la dislexia representa el rendimiento en el aula del estudiante es menor al de sus pares, dichas dificultades no se evidencian a primera vista, ya que no existe una particularidad física que lo caracterice y la mayoría de veces las señales de dislexia son confundidas con rebeldía o pereza.

## 1.3 La perspectiva del DSM-5 y CIE-10

Según se reconoce en el manual internacional de trastornos mentales, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) y en la Clasificación Internacional de las Enfermedades y Trastornos relacionados con la Salud Mental (CIE-10), la dislexia se enmarca en una subcategoría de los trastornos del neurodesarrollo conocido como "trastorno específico del aprendizaje", la cual se deriva en una discrepancia entre el potencial de aprendizaje del estudiante y su rendimiento en la escuela. De modo que, como ya se ha mencionado, para determinar la existencia de dislexia no debe existir ninguna limitación a nivel sensorial, motor, físico o deficiencia educativa, lo que supone que el estudiante no presenta otra dificultad distinta a la dislexia, la cual compromete al desarrollo lector y escritor lo que en consecuencia involucra a la expresión oral y la comprensión lectora.

Con esta definición, se acuerda que, la dislexia es un trastorno específico del aprendizaje, el cual se ve reflejado en la discordancia que se evidencia entre el rendimiento del estudiante y su potencial, cabe recalcar que dicho estudiante no debe poseer otro tipo de inconveniente a nivel sensorial, motor, físico o deficiencia educativa. Es decir, presenta dificultades únicamente a nivel lector y escritor, los cuales se notan claramente en su desempeño en aula y los diversos errores que se evidencian en sus escritos y en los momentos de lectura.

No es muy común esperar que el docente acuda al manual de trastornos mentales para conocer la definición de lo que le está sucediendo a su estudiante, al ser un manual complejo de comprender los docentes pueden llevarse una idea errónea con referencia a la dislexia, llegando a dificultar la intervención que es requerida por el estudiante, de igual forma dicho manual no va más allá de la mera definición del trastorno pero al especificar que particularmente el estudiante puede lograr lo esperado para su edad es la base de lo que el docente requiere conocer para una correcta intervención.

#### 1.4 Definición de la Asociación Internacional de Dislexia (IDA)

La presente investigación toma como base la definición presentada por la Asociación Internacional de Dislexia (IDA), ya que considera las contribuciones de los diferentes autores consultados en líneas anteriores, de la misma forma es una fuente confiable con bastante solidez consultada por la mayoría de los psicólogos.

Según la Asociación Internacional de Dislexia, la dislexia es un trastorno neurológico que causa problemas en la decodificación y el deletreo, además dificulta la fluidez y precisión en el reconocimiento de palabra.

Los estudiantes con esta dificultad de aprendizaje poseen un coeficiente intelectual promedio, el cual se ve limitado por los diferentes problemas de lectoescritura que pueden ser notados en el material de escritura, todo ello a su vez trae cambios en su conducta los cuales requieren de un soporte familiar, psicológico y docente. Es imprescindible que el entorno del estudiante con dislexia reconozca que la dislexia no es un impedimento para que el niño se desarrolle de manera constante en una institución educativa regular al nivel de sus pares, ya que no posee ningún tipo de retardo o retraso que disminuya sus habilidades y capacidades cognitivas o manuales.

La definición descrita en líneas anteriores es la más precisa de todas las recopiladas, si bien existen diferentes señales para poder percibir al estudiante que presenta dislexia, en muchas ocasiones estos estudiantes no son notados por los docentes y suelen ser tildados de flojos; es claro que pasan por un proceso de aprendizaje de la lectura mucho más complejo que el esperado, por ello es fundamental que tal definición sea conocida por todos los docentes para realizar una intervención adecuada y fundamentada en información confiable que facilite la comprensión de dicho trastorno, ese es el primer paso para que los estudiantes con dislexia logren superar esta dificultad específica que los coloca en desventaja en comparación con el resto de los estudiantes.

La dislexia en el estudiante es una situación que puede ser superada por el estudiante si cuenta con los medios necesarios, no es que su percepción visual sea diferente a la del resto porque la dificultad se presenta al leer y escribir, pero no al notar los colores y las formas, fomentar el desarrollo de las otras habilidades que domina es una forma de mostrar al resto y a sí mismo que al igual que los otros él posee habilidades en las que es bueno. Los niños con dislexia requieren de mayor atención por parte de la familia en el acompañamiento para el aprendizaje de la lectura y la escritura, además es necesario que los padres le brinden al niño la seguridad de poder contar todo lo que le sucede sin ser juzgado, así mismo es principal que los logros del estudiante sean celebrados.

#### 1.5 Concepto personal a partir del análisis de las perspectivas

Consecuentemente con lo que señalan los diversos autores consultados y en relación con las perspectivas señaladas es fundamental resaltar que el origen de la dislexia es netamente neurológico y afecta desde la distinción de las letras hasta la memorización de las mismas, puede ser evidencia al no existir una correspondencia entre las potencialidades del estudiante y su desempeño en el salón de clase, además de un notorio cambio de conducta acompañado de diversas fallas en la escritura y lectura. Para un diagnóstico certero es muy necesario que el estudiante con posible dislexia no posea alguna clase de impedimento en el sistema físico, sensorial o motor que se refleje en algún tipo de deficiencia educativa.

Existe un rasgo distintivo de esta dificultad que la hace importante de conocer por todo docente, ya que demuestra su presencia en los salones de clase.

De todos los trastornos del neurodesarrollo, el que se refiere al aprendizaje de la lectura es de los de más alta prevalencia en edad escolar y se caracteriza por problemas en la codificación de palabras, la velocidad de lectura y en la comprensión (Yáñez, 2016, p. 56).

Los varios autores mencionados en esta investigación reconocen a la dislexia como una dificultad específica de aprendizaje que se refleja en problemas a nivel lector y escritor, lo cual implica que los niños con dislexia en edad escolar pasan por una serie de dificultades que perjudican su desarrollo regular. Entendiendo que la lectura y la escritura son habilidades fundamentales para una escolaridad saludable, ya que son la base para la adquisición de los diferentes conocimientos requeridos en la etapa escolar.

## **2. Consecuencias de la dislexia en el desarrollo de los estudiantes**

Las consecuencias de la dislexia se evidencian en la globalidad del estudiante, ya que afecta a nivel cognitivo, perceptivo, atencional, memorístico, motivacional, además del lenguaje, el pensamiento, la inteligencia, los sentimientos y las sensaciones. De acuerdo con Aguayo (2014), las consecuencias de la dislexia se clasifican en dos tipos: el primer tipo se vincula con los problemas académicos, los cuales se distinguen por no existir una correlación entre el potencial del estudiante y su rendimiento escolar, el cual es por debajo del promedio.

El segundo tipo de consecuencia se vincula con los problemas emocionales y conductuales los cuales se notan en el cambio de comportamiento y baja autoestima que se caracteriza por la inseguridad en el niño al sentirse incapaz, inútil o parecer perezoso y mostrar desinterés por el estudio.

Podemos mencionar entonces que la dislexia es una dificultad de aprendizaje que no solo afecta el proceso de lectoescritura, ya que a medida que el estudiante continúa en un ambiente rodeado de una actividad que se le complejiza las consecuencias incrementan de forma global en ambos niveles, tanto a nivel cognitivo incluyendo aspectos relacionados con la inteligencia, la sensación, la atención, la percepción, la memoria, el pensamiento y el lenguaje; como a nivel afectivo en los sentimientos, las emociones y las

actitudes, la motivación, este último en los estudiantes causa la sensación de sentirse inútil, incapaz o perezoso, lo que conlleva a que demuestre desinterés por el estudio y presente baja autoestima, el cual es uno de los principales factores de la deserción escolar.

El paso a la educación formal sumado a la complejidad del aprendizaje de la lectura y la escritura, coloca al estudiante en una situación de estrés el cual puede llegar a frustrar a cualquier niño, ahora si además dicho estudiante presenta dislexia el panorama es aún más difícil, ya que en la medida en que el docente se percate de la situación el estudiante podrá superarlo. Pero si por lo contrario el docente etiqueta al estudiante como un desobligado y ocioso, además los padres validan dichos calificativos y los emplean en casa, la autoestima del estudiante se verá afectado y con el paso del tiempo dicha dificultad afectará otras áreas del desarrollo, como el lenguaje oral y la estabilidad emocional, llegando incluso a la depresión.

Para percibir a un estudiante con dislexia antes de su diagnóstico es necesario tener presente cuales son las características fundamentales a tener en cuenta, según Arredondo (2013) la dislexia se caracteriza por tres aspectos fundamentales que pueden ser percibidos por los familiares, docentes o su entorno cercano, los cuales son: primero, constante falta de atención; segundo, el desinterés por el estudio; tercero, una inadaptación personal. Dichos aspectos no se evidencian desde el primer momento de acercamiento al estudiante con dislexia, ya que en principio desea mostrarse seguro de sí mismos con tendencia a excesiva confianza, lo cual va cambiando con el paso del tiempo, ya que pasa a ser un estudiante rebelde con poco interés en el estudio e incluso en las cosas que le apasionaban tratando de excluirse de las actividades dentro y fuera del aula. En los siguientes párrafos se tratará lo referente a el diagnóstico e intervención oportuna y las posibilidades que tiene un estudiante con dislexia al recibir ambas.

## 2.1 Dislexia y desarrollo afectivo

Cuando el niño disléxico no es diagnosticado a tiempo, suceden una serie de consecuencias que complejizan aún más su día a día, como el fracaso escolar, el cual deriva de las valoraciones negativas directas o indirectas que recibe del entorno escolar, social y familiar. Ante esta situación de fracaso continuo el estudiante pierde interés por el estudio y lentamente desarrolla un sentimiento de inseguridad hacia sí mismo y hacia sus capacidades.

Con respecto a la autoestima, la IDA (2017) menciona que los estudiantes con dislexia tienden a sentirse *tontos* y con frecuencia se consideran incapaces de realizar las actividades diarias. Es muy común que las personas con dislexia consideren dejar la escuela debido a la situación de estrés con la que tienen que lidiar a causa de las dificultades que conlleva para ellos la lectura y escritura que en ocasiones también afecta el aprendizaje de la matemática. El momento decisivo para las personas con dislexia es la etapa escolar, ya que el ambiente en el que se encuentre puede desencadenar conductas donde el estudiante espera conductas disruptivas, rechazo o, por el contrario, puede inhibirse y mostrarse pesimista hasta incluso llegar al punto de la depresión, ya que el estudiante evita que sus verdaderas emociones afloren. De esta manera puede mostrar un comportamiento reactivo al resto, ser más activo o de lo contrario, parecer pasivo.

El sentimiento de incapacidad de los estudiantes con dislexia puede llegar a afectar sus actividades diarias, incluso en tareas en las que sobresalía y que anteriormente le apasionaba. Todo ello causa un constante círculo de fracaso que no para, ya que la sensación de frustración se encuentra presente constantemente y no se desvanece creando bastante tensión, lo cual genera dolores físicos y un impacto negativo en el sueño y alimentación. Todo ello sin una intervención oportuna puede derivar en depresión, cambios bruscos de humor, constante apatía, inseguridad y pobre autoconcepto. En relación a ello, Yáñez (2016) menciona que la falta de diagnóstico e intervención oportuna lleva a que en la escuela los estudiantes con dislexia tiendan a evitar los aprendizajes nuevos gracias a la poca valoración de sí mismos y ello se traduce posteriormente en deserción escolar, por ello los docentes deben ser capaces de guiar de forma adecuada al estudiante con dislexia en búsqueda del desarrollo de sus potencialidades innatas en respuesta a la atención a la diversidad.

En cuanto al aspecto afectivo, según Tamayo (2017) los estudiantes con dislexia llegan a ser felices en un ambiente integrado socialmente, es decir no es adecuado para ellos que lo aislen, ya que la dificultad inicia en el momento del aprendizaje de la lectura y escritura, en donde se debe buscar un método de enseñanza adaptado al estilo de aprendizaje del estudiante, en función de sus necesidades, de lo contrario el estudiante experimentará altos grados de frustración los cuales expresará como desinterés y poca motivación por el aprendizaje.

## 2.2 Dislexia y desarrollo físico

En concordancia al estudio realizado por Teruel y Latorre (2014), al comparar a las personas con dislexia con las personas promedio se evidenciaron problemas en la lateralidad, dicha características sería una de las más notorias al momento de percibir a un estudiante con dislexia.

Referente a la motricidad, según la Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza (ANPE) (2014) la dislexia es acompañada de torpeza motriz, falta de independencia segmentaria (dificultad de mover independientemente las distintas articulaciones), movimientos gráficos de base invertidos (mismo sentido de las agujas del reloj) y, generalmente muestran menos habilidades en cuanto a los ejercicios de grafía y manuales. Al respecto, los diversos dolores físicos productos del estrés y la tensión por los que pasan los estudiantes con dislexia pueden llegar a somatizarse afectando así su calidad de vida.

Según Teruel y Latorre (2014), la inseguridad y la sensación de fracaso causan deterioro en el desarrollo físico de los niños con dislexia, lo cual afecta de forma global, es decir a nivel emocional, conductual y alimenticio; ya sea con dolores de estómago, falta de sueño, cambios bruscos de humos, baja autoestima, pesadillas, tristeza o disminución de apetito. Es por ello que, todo docente debe estar pendiente de sus estudiantes y para una detección oportuna debe de conocer lo que implica la dislexia y sus características básicas, así como el proceso para que se dé el diagnóstico y pueda ayudarlo guiando al estudiante a superar esta dificultad, para evitar las graves consecuencias que pueden existir. A continuación, se detallarán las consecuencias con respecto al desarrollo social del estudiante con dislexia.

## 2.3 Dislexia y desarrollo social

Como se ha notado, cuando la dislexia no es detectada oportunamente se producen consecuencias abrumadoras que tienden a afectar el quehacer diario del estudiante con dislexia, lo cual coloca al estudiante en una posición de vulnerabilidad. De acuerdo a Fawcett y Nicolson (2017) en cuanto al desarrollo social de los estudiantes con dislexia, es preciso mencionar que la interacción entre el estudiante con dislexia con sus pares se ve deteriorada debido a que los estudiantes con dislexia desarrollan alto grado de inseguridad lo cual puede derivar en dos clases de conducta, en la primera el estudiante con dislexia se presenta como una persona provocadora, intensa y agresiva

por lo que existe un distanciamiento con sus pares, dicho comportamiento constituye un modo de defensa por parte del estudiante con dislexia para evitar sentirse peor de lo que ya se siente.

Por otro lado, el estudiante con dislexia puede presentarse como una persona tímida, callada y pacífica, para no hacerse notar por los otros y así pasar desapercibido de forma que sus pares no noten su presencia, todo ello ocurre a causa de los altos niveles de inseguridad que ha ido desarrollando a causa de los problemas que le aquejan. Ninguna de las formas en que las que el estudiante con dislexia se muestra hacia los demás ayuda a la disminución de la sensación de fracaso, por lo tanto, el daño en la autoestima se irá incrementando paulatinamente.

En tanto el niño con dislexia afronte solo todo lo que conlleva la dislexia irá perdiendo el interés en formar parte de un grupo, incrementando su frustración, tristeza y desganado en la escuela, ya que se siente incapaz de lograr lo que sus pares van logrando, por tanto, el diagnóstico tardío de la dislexia permite que el estudiante con dislexia se vea rezagado y con una gran sensación de inferioridad, llegando a sentir que no sirve para nada. El primer paso para que el estudiante desarrolle las herramientas para superar la dislexia es la reeducación, la cual en concordancia a lo que señala Camino (2005), se refiere una clase de intervención, donde la estabilidad emocional es pieza clave en la búsqueda de la reducción de la brecha en la que se ha sumergido el estudiante con dislexia, solo de esta manera el estudiante podrá superar las distintas barreras y desventajas creadas por las dificultades que conlleva la dislexia.

Según la IDA (2017), es muy frecuente que los estudiantes con dislexia rechacen el tratamiento de dicho trastorno debido a que presentan altos niveles de inadaptación personal, debido a la inseguridad y los desajustes emocionales que son propios ella. Dicho rechazo puede ser evitado con una correcta motivación que considere las fortalezas que posee el estudiante como base de la intervención, en este proceso es importante la participación de la familia y su entorno cercano, solo sí son fuente de inspiración para el niño con dislexia, debido a que en muchas ocasiones la familia o el entorno inmediato perjudica el proceso de superación de la dislexia, ya que se enfocan solo en las limitaciones que genera la dislexia y no en el estudiante como persona, lo cual influye incluso en la forma en que los estudiantes con dislexia se perciben a sí mismos.

### **3. Principales características de la dislexia relacionadas con el proceso lector**

Como se ha fundamentado en el presente estudio la dislexia es un trastorno neurológico que dificulta específicamente el aprendizaje de la lectura y escritura, habilidades fundamentales para las personas, para entender de qué forma se relacionan estos problemas con lo que conlleva ser un estudiante de primaria en las siguientes líneas se abordarán las principales dificultades en los diferentes procesos de lectoescritura que no son percibidos de manera inmediata por ser desarrollados casi de forma instintiva, como lo son: la lectura oral, decodificación, fluidez y comprensión lectora; así pues, en la lectura oral se presentan omisiones, distorsiones e inversión de los fonemas.

#### **3.1 Dificultades en la lectura oral: Omisiones, distorsiones o inversión de fonemas**

La lectura oral es un proceso que permite la decodificación eficaz de los diferentes grafemas y así emitir los fonemas de forma correspondiente, con cierta cadencia y respetando los signos de puntuación; en este proceso influyen muchos factores como la entonación y la pronunciación, los cuales pueden complejizar o beneficiar la consecución de una lectura fluida y comprensible. Todo docente debe estar atento a los detalles en la lectura oral, ya que, si su estudiante lee primero para sí mismo y luego en voz alta, dicho acto refleja la presencia de una dificultad lectora y si además el estudiante trata de obtener la intervención del docente para la obtención de una corrección, es clara señal de que el estudiante no está seguro de lo que está haciendo y ello demuestra inseguridad y dificultad en el proceso de lectura oral.

Por otro lado, Teruel y Latorre (2014) señalan que entre los 6 y 8 años los niños con dislexia muestran mayores confusiones de fonemas, inversiones, vacilaciones, repeticiones, sustituciones, adiciones y rectificaciones; por lo que es la edad en la que los docentes deben percatarse si alguno de sus estudiantes tiene esta dificultad, si lo pensamos en el Perú esas edades se refieren al tercer ciclo de primaria de la EBR.

En la lectura oral, los estudiantes con dislexia manifiestan dificultad al expresar palabras nuevas, Teruel y Latorre (2014) afirman que la dislexia dificulta el aprendizaje de palabras nuevas, en especial las polisílabas o las palabras con sonidos similares y complicados, lo cual deriva en carencia de ritmo en la lectura, y ello impide mantener o lograr de la fluidez lectora, de la

misma forma no respetan los signos de puntuación, lo que lleva a realizar pausas no previstas y requieren de mayor tiempo para relacionar el grafema con el fonema, lo que implica mayor complejidad para el logro de la comprensión.

Las personas que conforman el entorno del estudiante con dislexia llegan a desesperarse al escuchar su lectura y su grado de lentitud, es por ello que el docente debe de tener bastante paciencia. Dicha lentitud se debe solo a la complejidad de la decodificación correcta y colocar al estudiante varias veces en dicha posición sin proveerlo de estrategias para abordar esta dificultad ocasiona el incremento en su inseguridad.

De esta manera, en el aprendizaje de la lectura oral el niño con dislexia efectúa la lectura realizando distorsiones, omisiones o inversión de fonemas, lo que dificulta aún más la lectura oral. Teruel y Latorre (2014) señalan que la dificultad con los fonemas se nota en los primeros grados de educación primaria de la siguiente manera:

- Omisiones: Se suscita cuando el niño no pronuncia un fonema, lo cual sucede frecuentemente, incluso cuando habla, en general las omisiones se producen en las sílabas compuestas, por ejemplo en lugar de decir "el león" dice "eleón".
- Distorsiones: Acontece cuando el estudiante omite un fonema que a su vez cambia el significado de la palabra, por ejemplo en lugar de decir "trío" dice "tío".
- Inversiones: Se producen cuando el estudiante cambia el lugar de un fonema, lo cual a su vez cambia el significado de la palabra, por ejemplo en lugar de decir "trota" dice "torta".

Entonces, los estudiantes con dislexia poseen dificultad en el aprendizaje de la lectura oral desde el primer acercamiento al aprendizaje de la lectura, lo cual se evidencia al escucharlo leer en voz baja y con mucha lentitud (inventando palabras, realizando distorsiones y omisiones), tratando de asegurar la intervención del docente. Es así como poco a poco van perdiendo confianza en sí mismos y se les complejiza desarrollar la comprensión lectora, ya que para conseguir una comprensión adecuada se requiere de una lectura fluida con la menor cantidad de errores para evitar confusiones, sobre la comprensión lectora se profundizará en los siguientes párrafos.

### 3.2 Dificultades en la comprensión lectora para asociar fonemas con grafemas

La lectura es una habilidad requerida de forma transversal a lo largo de la vida, el objetivo de la enseñanza de la lectura tiene como finalidad el logro de la comprensión lectora para, ya que para una comprensión adecuada se requiere de la automatización del reconocimiento grafema – fonema lo cual conlleva a una exitosa decodificación con lo cual se entienda el significado de cada una de las palabras leídas

De modo que, “la comprensión constituye el objetivo final de la lectura. Cuando el lector se enfrenta con un texto escrito, trata de construir su significado a medida que va leyendo las palabras y oraciones, para llegar a comprender su contenido” (Zapata, Defior y Serrano, 2011, p. 66); es así que la conciencia fonológica tiene un papel trascendental en el logro de la comprensión lectora, por ello todo el tiempo que se le del reforzamiento de este proceso no será en vano, ya que lo principal de la lectura es la asociación automática entre fonema – grafema que requiere de mucha práctica.

Se debe tener en cuenta que a diferencia del resto de idiomas el español posee un alfabeto extenso y complejo que se caracteriza por contener fonemas complejos y similares, de acuerdo con Cotto (2012) existen casos donde la asociación entre grafema y fonema genera muchas confusiones como con: la “G” y la “J”, la “C” y “Z”, la “K”, “C” y “S”, también con la letra “H” ya que al no ser una letra con sonido solo en algunos casos requiere de mayor práctica para su aprendizaje.

No obstante, según mencionan Zapata, Defior y Serrano (2011) y Cotto (2012) la base para el logro de la comprensión lectora es la lectura fluida, que a su vez requiere de una automatización y ritmo los cuales solo se pueden lograr a través de la conciencia fonológica y el conocimiento de las reglas de puntuación. Por ello el estudiante con dislexia requiere de un método de enseñanza continuo que profundice en los procesos que ayuden a mejorar su fluidez lectora, uno de los procesos más importantes es la conciencia fonológica el cual se ve logrado al automatizar la decodificación, ya que “solo cuando el lector decodifica las palabras que lee de manera automática, puede prestar atención a sus significados y a lo que en conjunto quiere decir en el texto” (Cotto, 2012, p. 2). Básicamente la decodificación es el paso previo que para mayoría de buenos lectores no es muy notorio, ni importante en el logro de la comprensión lectora.

Los diferentes estudios en dislexia ponen en manifiesto que una de las características principales es la grave dificultad para identificar las palabras escritas de modo fluido. En general, parece que la ejecución lectora de los niños con dislexia no llega al nivel de automaticidad relativamente libre de atención que aparece en el desarrollo normal (Van der Leij y Van Daal, citados por Zapata, Defior y Serrano, 2011, p. 83).

La dislexia se refleja en la distorsión del procesamiento fonológico, lo cual implica gran dificultad en el reconocimiento de los fonemas para asociarlos con los grafemas, lo cual se evidencia en la falta de correspondencia entre el potencial de los estudiantes para otras áreas excepto para las áreas que requieren de lectura. Según Teruel y Latorre (2014) los indicadores claros de lo complejo que resulta para ellos la lectura son: repetir la misma línea varias veces, oraciones incompletas, oraciones sin sentido, pérdida de continuidad del texto, tendencia a no respetar los signos de puntuación. Los cuales complejizan su comprensión lectora y la de los que escuchan su lectura.

Por lo tanto, la enseñanza de lectura se da principalmente para la consecución de la comprensión lectora, por ello cada uno de los procesos por los que tiene que pasar el estudiante de primaria para poder leer tienen como finalidad que automatice la decodificación para el logro de la comprensión de lo que lee, pero justamente es en el proceso de decodificación donde los estudiantes con dislexia presentan una serie de dificultades debido a que requieren de una enseñanza con mayor énfasis en el logro de la asociación grafema – fonema, es así que una intervención oportuna que tome en cuenta lo complejo de los procesos previos a la comprensión lectora puede ayudar a los estudiantes con dislexia a sobrellevarla pero si por lo contrario el docente etiqueta al estudiante como engreído o flojo, la situación del estudiante puede llevarlo incluso a la deserción escolar. Es por ello que en el siguiente apartado se fundamenta algunas sugerencias sobre la atención a los estudiantes con dislexia, dirigida a los docentes.

### 3.3 Conciencia fonológica como predictor del desarrollo lector

El proceso lector requiere del desarrollo de ciertas habilidades que interaccionan de tal manera que cada una de ellas depende de la anterior, la habilidad básica y principal por la que una adecuada enseñanza de la lectura debe iniciar con bastante tenacidad es la conciencia fonológica, ya que esta habilidad busca lograr el reconocimiento instantáneo de un grafema al oír un fonema y viceversa, lo cual se vuelve automático con la práctica constante. La conciencia fonológica inicia en el primer año de vida y debe ser fomentada con mayor énfasis a medida que los niños van creciendo, por ello Gillon (2017) señala que dentro de las tres habilidades fundamentales: conocimiento de vocabulario, conciencia fonológica y conocimiento de las reglas ortográficas; la conciencia fonológica es de las más imprescindibles.

Básicamente la conciencia fonológica se define como: la capacidad de ser consciente de las unidades en que puede dividirse lo que se dice oralmente. Abarca las habilidades de identificación y manipulación de las palabras que componen las frases (conciencia lexical), las sílabas que componen las palabras (conciencia silábica), hasta llegar a la conciencia de las unidades más pequeñas del habla, los fonemas (conciencia fonémica) (Centro Andino, 2009, p. 20).

Al respecto, Núñez y Santamarina (2014) y Fernández (2013) mencionan que la conciencia fonológica requiere de la reflexión sobre las palabras y su composición, reconociendo sus diferentes elementos como lo son: los fonemas, los grafemas y las sílabas, de manera automatizada; dicha reflexión lleva a que el aprendizaje de la lectura sea significativo. Es así que la conciencia fonológica debe ser la base de toda enseñanza de lectura, ya que “esta habilidad conlleva importantes ventajas para la adquisición de las destrezas relacionadas con el código escrito, además de las propias de la producción y comprensión oral” (Fernández, 2013, p. 22).

Dentro de las diferentes dificultades que representa para el estudiante con dislexia aprender la lectura se la hace mucho más tedioso debido a que “la automatización en el reconocimiento de las palabras constituye uno de los principales déficits que presentan los niños con dislexia” (Jiménez, Rodríguez, Guzmán, y García, 2010, p. 380), es por ello que una intervención docente adecuada debe tomar en cuenta todo lo que refleja para el estudiante con dislexia enfrentarse al aprendizaje de la lectura, es especial en un entorno donde al resto de sus pares se les es muchos más sencillo lograr esta

habilidad sin mucho esfuerzo, la técnica base para que ninguno de los estudiantes se vea perjudicado y profundice más en el aprendizaje de la lectoescritura es orientar al grupo partiendo de la conciencia fonológica, ya que al ser un predictor de la lectura se requiere de su aprendizaje previo al aprendizaje de los siguientes procesos lectores.

En el estudio realizado por Bravo, Bermeo solo y Pinto (1988), el cual coincide con lo que señalan Jiménez, Rodríguez, Guzmán, y García (2010) se realiza una comparación entre un grupo de estudiantes normolectores, con otro grupo de estudiantes con dislexia, los datos hallados reflejan que las diferencias entre ambos grupos en el desenvolvimiento durante la lectura se debían básicamente al bajo nivel de conciencia fonológica y el poco énfasis que se puso en la fluidez lectora y el uso correcto de los signos de puntuación.

Asimismo, “los niños disléxicos obtienen puntuaciones inferiores al grupo de normolectores en las tareas de conciencia fonológica con independencia del nivel escolar” (Jiménez, Rodríguez, Guzmán, y García, 2010, p. 377), esto se debe a que el procesamiento de las palabras se da en el hemisferio izquierdo del cerebro, donde se encuentran los principales problemas de los estudiantes con dislexia.

Es claro que los estudiantes con dislexia se encuentran en desventaja frente a los estudiantes normolectores y ello se evidencia a diario en las actividades que se plantean en el aula que requieren lectura, sin embargo el fortalecimiento de la conciencia fonológica incrementa las posibilidades del logro del aprendizaje de la lectura, tomando en cuenta que para ello es necesario que el docente brinde una intervención oportuna y de calidad, que considere las potencialidades de cada uno de ellos.

## CAPÍTULO 2

### IMPORTANCIA DE LAS PERCEPCIONES DOCENTES EN TORNO AL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES QUE PRESENTAN DISLEXIA

En este capítulo se expondrá la diferencia entre percepciones, preconceptos y conocimientos docentes, enfocado en el tema de dislexia. De igual forma se fundamentará la importancia de las expectativas docentes en la atención a niños con dislexia en el aula, para finalmente presentar algunos preconceptos asociados a los estudiantes con dislexia, así como las desventajas que representan para el desarrollo de la lectura y escritura, habilidades básicas que son adquiridas con la adecuada guía docente.

#### 1. Percepción, conocimiento y expectativas

Las personas tienden a confundir el concepto de percepción con el de conocimiento, ello se debe básicamente a que no se cuenta con las definiciones exactas para poder realizar una diferenciación entre ambas palabras, lo mismo sucede al referirnos a los preconceptos de las personas. Es así que, en esta parte del documento, se realiza una diferenciación entre dichas definiciones de forma que se comprenda la razón por la que la presente tesis se refiere a las percepciones y no a los conocimientos o en su defecto a las expectativas docentes.

##### 1.1 Diferencias entre percepción y conocimiento

En definitiva, contar con una definición clara de las palabras que empleamos nos encamina a un mejor análisis de los datos que se interpretarán en la presente investigación, por ello, es primordial diferenciar percepción de conocimiento; aun así, es claro que tienen un vínculo establecido lo cual se evidencia al tratar de distinguir uno del otro.

La percepción inicia con la sensación que es transmitida al cerebro, el cual interpreta la sensación y la relaciona con experiencias anteriores, por ello la percepción es conocida también como la experiencia de la sensación. “la forma en que el individuo observa el mundo que le rodea” (Arias, 2006, p. 11). Es así que la percepción es la fuente principal de información de nuestro entorno, por ello, las investigaciones relacionadas a ella son abundantes, aunque con diferentes temas centrales y; sin embargo, siempre enfocadas en las personas.

La percepción se define como el proceso por el cual un individuo selecciona, organiza e interpreta los estímulos para formarse una imagen significativa y coherente del mundo. Podemos decir que así es “como vemos el mundo que nos rodea”. Dos individuos pueden estar expuestos a los mismos estímulos, bajo las mismas condiciones aparentes por la forma en que cada uno de ellos los reconoce, selecciona, organiza e interpreta, constituye un proceso altamente individual, basado en las propias necesidades, valores y expectativas de esa persona (Arellano, 2002, p. 35).

Básicamente se refiere al procesamiento de los datos que el individuo recopila de su entorno, sean estos válidos o no. Dado que dicha recopilación parte de las necesidades personales de cada uno, no existen percepciones iguales debido a que los datos recibidos y procesados se dan en función a las prioridades e influencias de cada persona.

En adición, Bruner como se citó en Arias (2006) menciona que la percepción comprende fundamentalmente dos procesos, primero la selección de los datos que llegan del exterior para reducir su complejidad, así facilitar el almacenamiento y recuperación en la memoria; segundo se almacena la información obtenida para predecir acontecimientos futuros y de ese modo reducir la sorpresa. Cabe destacar que, desde el principio, la percepción de cada persona es única por la manera en que se recopila los antecedentes y varía de acuerdo al nivel de complejidad de los esquemas de organización propios de cada uno, desarrollando formas para afrontar las futuras situaciones que dependan de dicha información.

Por ello, el primer acercamiento al objeto o la situación da paso a la generación de una percepción, dicha percepción puede ser modificada para tener certeza de ella, siempre y cuando existan otras experiencias referentes y así llegar al conocimiento, debido que al indagar acerca de la situación u objeto percibido se puede refutar o validar la percepción inicial, de forma que se llegue a un concepto establecido en base a la percepción y el análisis de información.

Según Montuschi (2001) una de las características del conocimiento es que es verdadero, ya que de lo contrario sería una simple suposición u opinión, llegando a ser solo probable o aparente. De este modo, el conocimiento es la certeza sobre algún acontecimiento u objeto. De probarse que no es verdadero, entonces significa que nunca fue conocimiento, por ello para que el conocer sea válido, lógico y consistente deben existir pruebas que lo comprueben, de forma que se pueda demostrar su veracidad con el método científico.

Por otro lado, para llegar al nivel de percepción, es necesario tener una teoría, saber previo o también llamado preconcepto, de modo que se dé el contraste; en cambio, para llegar al conocimiento hace falta comprobar dichas percepciones con información verdadera, es decir que para llegar al conocimiento se pasa primero por una etapa de verificación; por ello se puede decir que la percepción es la parte inicial de la formulación del conocimiento.

Básicamente, la percepción depende de cada persona y de los estímulos que sean percibidos por sus sentidos, en los diferentes ámbitos laborales podemos notar que la interacción entre las personas es fundamental para un ambiente laboral armonioso, dicha interacción implica percibir a la otra persona en base a los primeros estímulos captados al conocer a esa persona. Ahora bien, la importancia de estudiar las percepciones de las personas radica en explicar el fracaso o éxito de ciertas actividades o individuos, así como para el de la presente investigación, se estudia el tema con la finalidad de explicar en base a qué conocimientos y expectativas de los docentes, los estudiantes con dislexia son atendidos.

Es así que, las percepciones docentes poseen gran relevancia en la práctica del profesorado y en la investigación de las distintas dificultades que se presentan en la escuela, ya sea a nivel del clima institucional o dentro de aula, la importancia de las percepciones docentes radica en que la profesión del docente requiere de la interacción con otro ser humano, el cual a su vez posee emociones y características específicas, la situación se complejiza más al incrementar la cantidad de estudiantes en el aula y actores institucionales. Además, Vargas (1994) coincide con Oviedo (2004) al señalar que los humanos no pueden percibir todo lo que les rodean debido a ello es que se prioriza el marco perceptual según las necesidades e intereses que posee cada individuo, es por ello que cada percepción es distinta a pesar de basarse en la misma información.

Se puede concluir entonces que la percepción es fundamentalmente la opinión que se forma la persona sobre su entorno, el cual puede carecer de información. Sin embargo, es a partir de la percepción sobre lo que la mayoría de las personas basa su actuar y sus decisiones. Así, en la mayoría de los casos, las personas no profundizan ni aclaran sus ideas iniciales, con lo cual sus decisiones y sus acciones se realizarán a partir de un concepto básico de la realidad. Además, si tenemos en cuenta que “la percepción de las personas es subjetiva, selectiva y temporal” y esto se aplica a las decisiones docentes con respecto a la dislexia entonces puede resultar preocupante si estas percepciones estuvieran muy alejadas de la verdad de la ciencia (Oviedo, 2004, p. 91).

Tengamos en cuenta además que, para efectos de esta tesis, el término percepción equivaldrá al vocablo opinión y se utilizarán ambos indistintamente sabiendo que se les da un tratamiento de sinónimos.

## 1.2 Relación entre percepción, preconceptos y expectativas docentes sobre los estudiantes

Siendo la percepción un aspecto personal, único y variable de acuerdo a las necesidades o situaciones significativas que experimente la persona, es indiscutible su relación que existente con el preconcepto, ya que en función de lo que se cree conocer, se forman ciertos límites y metas esperadas en el resto, por ello en las siguientes líneas se pretende demostrar la relación que existe entre la percepción y las expectativas docentes en la escuela, así como la forma en que ambos influyen en el desarrollo de los estudiantes.

Según la explicación científica, los primeros minutos compartidos entre el perceptor y el fenómeno o sujeto percibido son trascendentales para la confirmación o negación de los preconceptos y expectativas que trae consigo. Arias (2006) señala que la percepción se constituye en los primeros minutos de interacción y/o recolección de los elementos informativos y ello lleva a las generalizaciones, con las cuales atribuimos una explicación a los fenómenos similares y la conducta de las personas, llegando a etiquetarlas, por lo que las expectativas y los preconceptos pueden ser reforzados o cambiados por datos más complejos que confirmen o nieguen lo esperado y que en el futuro sean fuente de rechazo a generalizaciones sin fundamentos.

Asimismo, “la percepción tiene tres tipos de respuestas: cognitiva (la cual se refiere a las expectativas de la persona), afectivas (referidas a las actitudes hacia el sujeto, objeto o situación) y conductuales (apego al contenido o conformidad con lo conocido)” (Schiffman y Kanuk, 1991, p. 50). Esta idea refleja la complejidad e importancia del estudio de las percepciones. Ahora bien, el hecho de aproximarnos a identificar y diferenciar las percepciones docentes se realiza con el fin de explicar el éxito o el fracaso de determinadas decisiones de los docentes en cuanto a la atención requerida por sus estudiantes.

En adición a lo expuesto, Arias (2006) menciona que sí, los primeros estímulos percibidos fueron negativos, estos tienen mayor impacto que los estímulos positivos, es por ello que la información única o peculiar es mejor asimilada; así, todo depende de los preconceitos o expectativas que posea el perceptor, ya que cada quien asimila la información de forma distinta. Esto se debe a que a nivel personal solo la propia persona controla su forma de organización y recolección de datos, ya que no se puede asegurar una reacción precisa sobre lo que se está percibiendo.

Además del proceso complejo por el que pasa la persona para lograr una determinada percepción, a este se le suman otros factores influyentes, como por ejemplo, las expectativas sobre la persona con la que vamos a interactuar; ya que el perceptor puede realizar “ciertas tácticas que provoquen la confirmación de sus expectativas” (Arias, 2006, p. 15), es por ello que en muchas ocasiones vemos en los demás lo que esperamos ver, por ende se debe evitar caer en la generalización del accionar de las personas, ya que como anteriormente se mencionó, solo existen similitudes en la percepción pero no existen dos idénticas, debido a que cada una de ellas depende de la forma de asimilar la información.

Por esa razón, las investigaciones acerca de la percepción docente son fuentes confiables para la valoración de lo que sucede en las escuelas y demás centros que cuentan con profesionales que desempeñan su labor interactuando a diario con otras personas, las cuales vienen cargadas de emociones, costumbres, aficiones, capacidades, habilidades y demás; dichas profesiones en sí mismas ya son complejas y su nivel de complejidad se incrementa al tener que lidiar con otros y uno mismo. Por ejemplo, en el caso de los docentes, es claro que puedan caer en generalizaciones o etiquetado con los estudiantes, lo cual los afecta de diferentes formas, ya sea a nivel

social, personal y/o académico, muchos podrán superarlo; otros no sabrán cómo lidiar con ello. Ahora, si dentro de los que no saben cómo lidiar con ello se encuentran los estudiantes con necesidades específicas de aprendizaje (que es lo más frecuente), la situación se agrava hasta llegar a un nivel nocivo. De modo que para que el docente se forme expectativas sobre un individuo o grupo de individuos se requiere de un primer acercamiento o de otras fuentes de información, no fiables en la mayoría de casos, como: “el género, información de profesores anteriores, reportes médicos o psicológicos, características físicas, aprovechamiento escolar previo, clase socioeconómica, información proporcionada por los padres, problemáticas familiares y formas de relación social”(Mares, Martínez y Rojo, 2009, p.971). Es por ello que el docente debe reconocer la importancia de sus acciones y actitudes dentro del aula, así como su influencia en el desarrollo de sus estudiantes. A su vez debe tomar en cuenta que todo tiene un grado de repercusión en los estudiantes y si en algún momento manifestó algún comportamiento poco positivo hacia otro estudiante, debe corregirlo inmediatamente, basando su conducta y sus decisiones en el conocimiento desarrollado a partir de la evidencia.

Ahora bien, principalmente, las expectativas son inferencias a partir de una primera impresión o datos poco válidos para justificar su comportamiento. Dichas anticipaciones se ven reflejadas en el trato y los mensajes que se les da en aula a los estudiantes. Por ello, cuando un estudiante encaja en la expectativa, es muy complejo que el docente llegue a cambiar de postura, de esta manera los docentes tienden a categorizar al estudiante en función de sus conocimientos y su forma de interactuar en clase. Dicha categorización, según (Ortega 2004 citado por Mares, Martínez y Rojo 2009) es también conocida como etiqueta y ello llega a convertirse en un estereotipo de conducta el cual desde la percepción del estudiante marca una forma de comportamiento que puede continuar, si no se contrasta con verdadero conocimiento.

De acuerdo a la investigación de Mares, Martínez y Rojo (2009), independientemente de su desarrollo en el aula, en la mayoría de casos las expectativas docentes antepone las limitaciones de los estudiantes a sus habilidades y su condición de persona. Incluso pueden llegar a pensar que no tienen futuro y ello se visibiliza en su interacción con el grupo de estudiantes en el aula. Es así, que las expectativas de los docentes sobre los estudiantes van íntimamente ligadas con el accionar docente en el aula de clase, dichas expectativas se validan al inicio del año escolar y generalmente prevalecen

durante todo el año, lo cual se evidencia en los esfuerzos del docente, con relación a los logros de aprendizaje de sus estudiantes.

## **2. Percepciones docentes sobre dislexia**

Según la Real Academia Española la percepción viene a ser la acción y efecto de percibir y puede ser producida por una sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos, a su vez depende del conocimiento o idea que se tenga respecto a alguna palabra, persona, tema, objeto, entre otros. Morales citado en Arias (2006) señala que percibir consiste básicamente en formular hipótesis y tomar decisiones, dicho proceso está determinado por necesidades, valores sociales, aprendizajes y, en general, por las características permanentes y temporales de los individuos. Básicamente son inferencias que extraemos a partir de la información con la que contamos en ese momento, todo depende de las prioridades o esquemas con los que cuenta cada persona.

### **2.1 Preconceptos sobre dislexia en el aula**

En la actualidad somos parte de la sociedad de la información, debido a que los aparatos tecnológicos nos permiten un acceso directo a todo tipo de fuentes en búsqueda de soluciones a las diversas inquietudes nos aquejan. Por tal razón, es que la preparación de los docentes requiere de distintos cambios metodológicos para guiar a los estudiantes en la construcción de sus conocimientos y en la organización de la información a partir de sus saberes previos, también conocidos como preconceptos, de esta forma los estudiantes desarrollarán las habilidades necesarias para un buen desempeño productivo y social. Para esto el docente debe estar seguro su dominio de la materia y el tema que presentara en clase, así también de sus ideas innovadoras, como de los medios, materiales y recursos que posee.

Básicamente el preconcepto ayuda a las personas a tener ideas anticipadas a partir de generalizaciones o datos extraídos en diferentes situaciones anteriores, es por ello que el preconcepto brinda cierta estabilidad para opinar e intervenir en clase. Solo la información confiable puede verificar que el preconcepto es correcto o erróneo. En el aula, generalmente la persona que se encargaba de dicha función era el docente; sin embargo, actualmente los medios tecnológicos permiten que los estudiantes de forma autónoma diferencien la información real de la falsa.

Por otro lado, el preconcepto en personas adultas se encuentra más arraigado y es complejo de cambiar ya que en base a ello se realizan ciertas generalizaciones que se ven reflejadas en las expectativas frente a una situación o persona. De esta manera, fundamentalmente “el preconcepto se describe como una generalización de naturaleza empírica, un constructo personal, es persistente y no se modifica fácilmente, su función es básicamente explicativa, suele ser inconsistente, puede poseer coherencia funcional y estructural” (Bermúdez y Rodríguez, 2017, p. 6) se encuentra conformado por los saberes previos elaborados a partir de la deducción. En consecuencia, el preconcepto, es el paso previo al conocimiento, ya que el preconcepto puede ser verdadero o falso, llegando a caer, a veces, en el error.

Así mismo, Bermúdez y Rodríguez (2017) afirman que la principal función del preconcepto es explicar lo que rodea al individuo, en especial si es algo que se desconoce. Además, se obtiene por inducción, clasificación o comparación, es por ello que su naturaleza es empírica, aunque es difícil sustituir el preconcepto, ya que para cambiarlo requiere de la demostración del nuevo concepto, llegando a caerse en un prejuicio, el cual “se basa en información errónea, exagerada o generalizaciones accidentales y pueden observarse en todos los ámbitos” (Moreta y Ramírez, 2012, p. 12).según esta lógica, con el preconcepto que posee la persona, esta se genera expectativas sobre una situación, objeto o conducta, anticipándose a lo que va a suceder y llegando a caer en la categorización de las personas.

Con frecuencia, los docentes tienden a categorizar a los estudiantes en base a sus limitaciones, en lugar de valorar las habilidades que dominan o que los hace especiales, eso se debe a que en la percepción de cada quien, los aspectos negativos generan mayor impacto, por ello, cuando se le pregunta al docente sobre los estudiantes en el aula, principalmente señalan a los estudiantes con dificultades, sus necesidades especiales o con conductas limitantes que perjudican o ralentizan de alguna forma su progreso. Claro que también se percatan de los estudiantes con mayores potencialidades que trabajan de forma autónoma y responsable, los estudiantes que son raramente percibidos son los tímidos, callados y tranquilos, ya que no realizan acciones que llamen la atención del docente.

En el marco de lo señalado, se puede evidenciar que la percepción docente es la base del comportamiento del niño en el aula. Existen muchos factores que pueden alterar dicho comportamiento, pero en la medida que la

percepción docente sea errada el estudiante llega a desarrollar baja autoestima, bajo rendimiento académico, falta de confianza, aislamiento e incluso deserción escolar. Para corroborar esta idea, existen casos de científicos muy famosos que de pequeños fueron etiquetados de flojos y con problemas de conducta lo cual los orilló a abandonar la escuela y más adelante se abrieron camino en el ámbito de la ciencia, este es un claro ejemplo de cómo las percepciones docentes pueden tener repercusiones muy grandes en los estudiantes.

La presión o las exigencias sobre los docentes puede desviarlos de su principal objetivo, el cual es guiar a todos y cada uno de los estudiantes del aula en el desarrollo de sus potencialidades reconociendo sus logros y brindando alternativas de solución a las dificultades que presenten. Por ello es de vital importancia que la formación del docente sea continua para que se desarrolle una mejor atención a sus estudiantes. Según lo expuesto hasta estas líneas y para finalizar este capítulo, a continuación, se presentan algunas sugerencias fundamentadas en autores para una mejor orientación a los estudiantes que presenten dislexia.

## 2.2 Atención a niños con dislexia en el aula

A medida que han pasado los años, ha variado la forma de enseñanza en la escuela, según Albarello, Canella, y Tsuji, (2008) los docentes ya no son transmisores de información, ahora cumplen el papel de guías de los estudiantes en su proceso de apropiación y construcción de conocimiento. Por ello, las estrategias educativas que emplean los docentes en aula deben ajustarse a las necesidades de los estudiantes, en búsqueda de su progreso individual y fortaleciendo las habilidades de trabajo en equipo a través de desafíos que le permitan reflexionar y cuestionarse de acuerdo a su propio ritmo de aprendizaje.

Principalmente, en búsqueda de la atención a la diversidad no se debe dejar de lado las potencialidades que poseen los estudiantes del aula, incluso los que poseen dislexia; para ello se debe tener en cuenta las emociones y las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes, empleando actividades que fortalezcan el autoestima, en la misma medida las competencias transversales toman un valor importante debido a que la sociedad de la información requiere de personas altamente capacitadas en el uso de la

tecnología y es básicamente en lo que mejor se desenvuelven los estudiantes de la generación actual.

Es así que, el docente que se enfrenta a la enseñanza de una lengua, como por ejemplo, el castellano, debe conocer los principales problemas fonéticos y dificultades con los que podrá encontrarse el aprendiz. Para ello una reflexión y estudio de la teoría fonológica le permitirá conocer la norma que debe enseñar, la diferencia que podría darse respecto a su propio sistema y cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes (Fernández, 2013, p. 8). Por ello, en las siguientes líneas se presentan algunas sugerencias fundamentadas en los conocimientos de los expertos sobre la atención a estudiantes con dislexia.

Primero, tenemos que comprender lo complejo de la enseñanza de la lectura, ya que requiere del desarrollo de varias habilidades de forma simultánea, las cuales no son percibidas por aquellos que ya saben leer debido a que parece una habilidad innata.

Segundo, Teruel y Latorre (2014) señalan que todo profesor debe de dar las indicaciones de forma oral y escrita, dándole prioridad a la forma oral, ya que los estudiantes con dislexia procesan mejor lo que se les dice en comparación a su procesamiento lector, esto no quiere decir que se vaya a dejar de lado los escritos. Es recomendable que al principio las evaluaciones se den de forma oral.

Tercero, las actividades que se propongan en el aula deben de tener algún significado y en lo posible ser significativas, según Jiménez (2011) durante el aprendizaje de la lectura, es indispensable reflexionar con los estudiantes sobre el significado del texto, además de realizar actividades donde se cuenten las sílabas de las palabras y se asocien las letras con sus sonidos respectivos de forma dinámica.

Cuarto, en lo posible las actividades que se planteen deben de considerar material visual, kinestésico y táctil, que además tiene que ser creativo para permitir el aprendizaje significativo para ello, de acuerdo a Santiuste y López (2005) al igual que Gillon (2017) se puede emplear el diccionario, historias y fichas, donde se priorice la asociación de fonemas con grafemas en presentaciones significativas, para mejorar la fluidez lectora.

Quinto, Jiménez (2011) y Gillon (2017) recomiendan la aplicación de actividades donde se fomente la conciencia fonológica, el reconocimiento del significado de las palabras, se fortalezca el uso de los signos de puntuación,

además de actividades perceptivo visuales, donde se completen y modifiquen las oraciones. No obstante, Jiménez, Rodríguez, Guzmán, y García (2010) en su investigación concluyen que a pesar de que los estudiantes con dislexia pasan de grado se mantienen las diferencias a nivel lector se mantienen, es por ello que el docente debe pensar constantemente en los ajustes que debe hacer a sus sesiones de clase para que se adecuen a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Sexto, se recomienda el uso de actividades repetitivas, ya que Santiuste y López (2005) sostienen que muy a pesar de que las actividades repetitivas pueden parecer aburridas son necesarias para el logro de la fluidez lectora, incluso para los estudiantes con dislexia, ya que ayuda a la comprensión del significado de cada una de las palabras; de la misma manera, el docente debe trabajar de la mano con los padres y el psicólogo que atiende al estudiante.

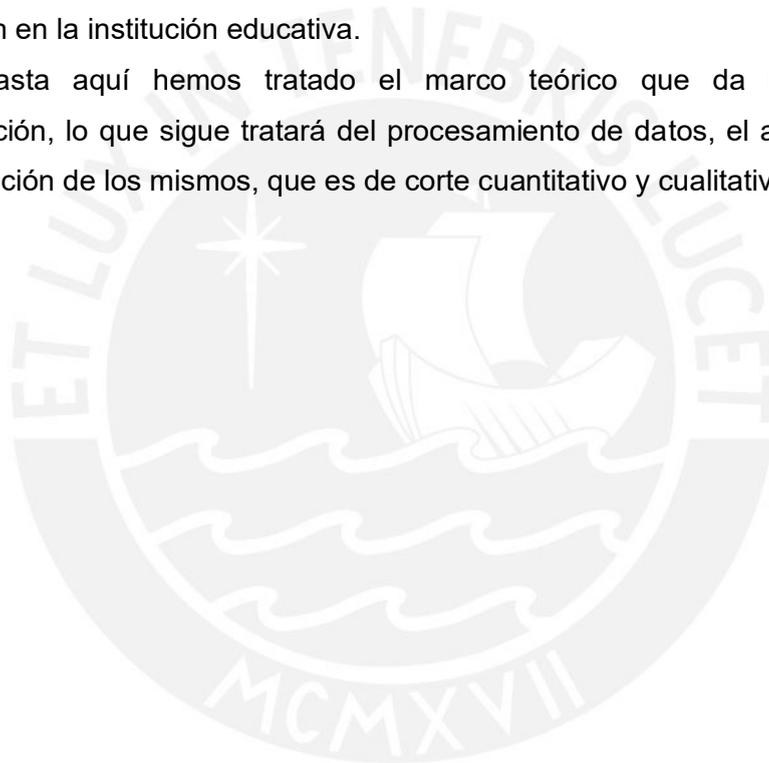
En definitiva, lo que hará la diferencia es que el docente muestre interés en el estudiante para que no se sienta excluido, ni etiquetado; de igual forma se requiere que el estudiante sea diagnosticado por un experto y los padres lo apoyen en casa, ya que esta dificultad puede ser superada con la ayuda pertinente o por lo contrario puede desencadenar que el estudiante deje de hablar y de interactuar con sus pares. Lo primordial para el diagnóstico y la superación de la dislexia como dificultad de aprendizaje es que los padres y docentes se involucren de forma permanente en el desarrollo del estudiante de forma que su progreso sea reconocido y valorado, lo que implica brindar la seguridad de cometer errores y no ser categorizado por ellos, para ello la atención a la diversidad y la inclusión en la escuela es fundamental, es así que cada docente debe tener un conocimiento básico sobre dislexia que año a año debe actualizar y contrastar con las nuevas investigaciones que surgen. Este conocimiento requiere superar en muchos casos lo que inicialmente es percibido por los docentes en sus estudiantes, requiere de estudio y formación permanente.

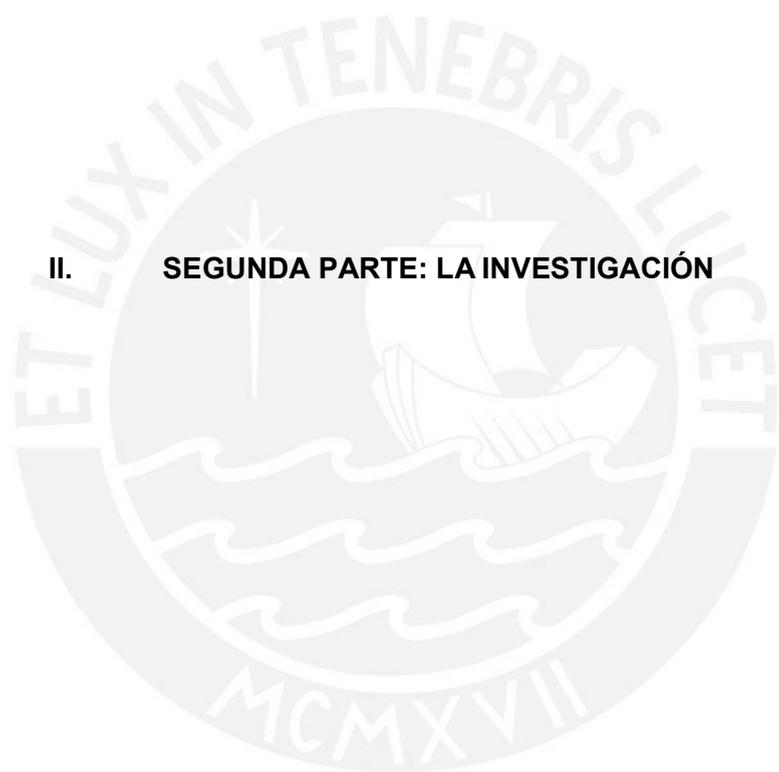
Ahora bien, debido a la facilidad para obtener información y la abundancia de la misma, en las escuelas ya no se debería priorizar la retención de información en los estudiantes. En la sociedad actual lo que se espera es que los estudiantes construyan su conocimiento en base a las herramientas, estrategias y recursos que cuente a su alcance, ya que en el mundo de la información los estudiantes deben saber gestionarla y reconocer la información

fiable, así como también organizarla. Entonces, es claro que la escuela debe ser base del desarrollo de las diferentes habilidades que requieren los aprendices para poder insertarse en la sociedad actual, en vez de ser un lugar que nos brinde información que debemos retener.

Es así que, los medios tecnológicos, al ser facilitadores de información, brindan la posibilidad de acceder a capacitaciones, no hay excusa para estar desinformados en cuanto a la atención de los niños con dificultades específicas de aprendizaje, ya que como su nombre lo señala, afecta específicamente ciertas habilidades, pero no todas y en la mayoría de los casos se ven compensadas al demostrar mayor dominio de otras áreas o materias que se presentan en la institución educativa.

Hasta aquí hemos tratado el marco teórico que da base a la investigación, lo que sigue tratará del procesamiento de datos, el análisis y la interpretación de los mismos, que es de corte cuantitativo y cualitativo.





**II. SEGUNDA PARTE: LA INVESTIGACIÓN**

## PARTE A

### DISEÑO METODOLÓGICO

#### 1. Diseño Metodológico

##### 1.1 Objetivos de la investigación

El objetivo general de la presente investigación es analizar las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura que debe ser atendida en la educación primaria. Dicho objetivo general va acompañado de dos objetivos específicos, los cuales son: analizar los conocimientos sobre dislexia que manejan los docentes de primaria EBR de una I.E pública y describir las percepciones de los docentes de tercer ciclo de primaria EBR sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura.

Dichos objetivos responden a la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las percepciones de los docentes de una institución pública respecto a la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura en los estudiantes de primaria?

##### 1.2 Nivel y tipo de investigación

La línea de investigación de la presente tesis para licenciatura se inscribe en Formación y desarrollo profesional docente, ya que esta línea se fundamenta en la importancia de la formación docente tanto inicial como continua que implica un docente activo ante su propia experiencia de formación a lo largo de su trayectoria. A su vez, se basa en el desarrollo profesional como el conjunto de condiciones laborales y recursos que el docente requiere para optimizar su desempeño profesional.

Considerando la finalidad, el problema de investigación y los propósitos de la presente tesis, esta investigación es de tipo empírico debido a que se contrastó la información recopilada a partir de pruebas empíricas concretas y verificables con los datos obtenidos de la realidad educativa.

En concordancia con lo anterior, el enfoque metodológico es mixto el cual según Hernández, Fernández y Baptista (2014) combina componentes cualitativos y cuantitativos de forma que se obtenga información completa del fenómeno estudiado, dicho enfoque permite la recopilación profunda de datos en todos los niveles para analizarlos y responder a la pregunta de investigación planteada en la presente tesis, ya que:

los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.172).

Es así que los datos fueron recopilados utilizando instrumentos correspondientes al enfoque cuantitativo y cualitativo, los cuales buscan responder a los objetivos planteados.

En consecuencia, el método de investigación es un estudio de caso en donde “el foco de atención se dirige a un grupo de conductas o personas, con el propósito de comprender el ciclo vital de una unidad individualizada, correspondientes a un individuo, un grupo, institución social o comunidad” (Carvajal, 2006, p. 12). Esta investigación se realizó en una institución educativa del nivel primario, ubicada en el distrito de Pueblo Libre con el grupo de docentes que se desempeñan allí.

Además, tomando en cuenta los tipos de estudios de casos de Latorre, Del Rincón y Arnal (2005) en esta investigación se realizó un estudio de caso de nivel descriptivo que “consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas. [...] el estudio de caso es un tipo de investigación particularmente apropiado para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un periodo de tiempo corto” (Latorre, Del Rincón y Arnal, 2005, p. 233). La presente tesis se define como descriptiva, debido a que se realizó un análisis detallado de los datos obtenidos a partir de la aplicación de instrumentos en una institución educativa de forma ética e informativa.

El estudio se encuentra en un nivel descriptivo, ya que permite especificar las características de un contexto particular para extraer conclusiones en base a los datos recopilados de los actores principales y recogiendo sus percepciones como las prioridades a nivel educativo en torno a la dislexia, ya que “la investigación descriptiva pretende principalmente describir hechos, situaciones, elementos o características de forma sistemática para definir un sujeto, población o tema de interés de la forma más objetiva y comprobable que se pueda” (Cubo, Martín y Ramos, 2011, p. 375).

En la premisa anterior, se sustentan los instrumentos empleados, ya que se pudo extraer conclusiones a partir de la información que nos brindaron los docentes que laboran en la institución educativa, dicho análisis se realizó básicamente con las percepciones que poseen sobre un fenómeno específico.

### 1.3 Definición de categorías e indicadores

En respuesta al tema de investigación *Percepciones docentes en torno a la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura en una I.E. pública de primaria* y los objetivos planteados se sustentan en la matriz de consistencia (anexo1). Se propusieron dos categorías, las cuales, a su vez, se dividen en varias subcategorías de la siguiente forma:

- a) Dislexia con dificultad de aprendizaje de la lectura:
  - Definición de dislexia.
  - Características de los estudiantes con dislexia.
  - Conocimientos sobre dislexia.
- b) Percepción docente sobre dislexia:
  - Definición de dislexia.
  - Características de los estudiantes con dislexia.
  - Expectativas sobre los estudiantes con dislexia.
  - Capacitación y formación docente referida a la dislexia.

La matriz de consistencia es básica para explicar la relación entre los objetivos, categorías y los instrumentos empleados, por ello sugerimos revisarla en el anexo 1.

## 2. Metodología

### 2.1 Población y muestra

La población de esta investigación está constituida por los docentes de una I.E. estatal de Pueblo Libre, de primero a sexto grado de primaria EBR, incluyendo a los docentes de Educación Física y Aula de Innovación Tecnológica. Cada grado cuenta con cuatro secciones; excepto sexto, que solo cuenta con tres secciones, además de los tres docentes de Educación Física y un docente del Aula de Innovación Tecnológica, todos los docentes constituyeron la muestra para recopilar los datos cuantitativos y tratar así de disminuir el margen de error en el análisis y presentación de los resultados.

En consecuencia, la muestra estuvo conformada por un total de 26 docentes de primaria, entre varones y mujeres, uno de los docentes no aceptó realizar la encuesta a pesar de los esfuerzos realizados, la negativa del

docente no permitió que se logre obtener el total de 27 encuestados, lo que correspondía al 100% al de la población docente en primaria.

Por otro lado, un segundo instrumento fue aplicado a una segunda muestra representativa no probabilística de docentes del tercer ciclo de la EBR, ya que los educadores en dicha institución se especializan por ciclos, es decir que ocho docentes son especialistas en tercer ciclo, ocho docentes son especialistas en cuarto ciclo y siete docentes son especialistas en quinto ciclo, además la muestra no probabilística es un “subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 176).

Por ello para efectos de esta investigación, se realizaron las entrevistas con docentes del tercer ciclo debido a que los expertos mencionan que esa es la etapa en donde se debe detectar la dislexia por ser la edad en la cual los estudiantes pasan por el proceso de aprendizaje de la lectura, la muestra para las entrevistas estuvo conformada por seis docentes, tres de primer grado y tres de segundo grado respectivamente.

## 2.2 Técnicas e instrumentos

En respuesta al primer objetivo específico de investigación, el cuestionario resultó ser la mejor opción para obtener datos de tipo cuantitativo sobre los conocimientos de los docentes sobre dislexia ya que requiere de poco tiempo de los participantes e implica poca interacción del investigador, siempre y cuando las preguntas y respuestas se encuentren bien redactadas.

El cuestionario que se empleó en la presente tesis fue tomado de otra investigación sobre dislexia realizada en el nivel de posgrado, a partir de este original, se realizó una adaptación y validación a la realidad de la escuela donde se aplicaría el instrumento; la validación contó con la opinión de tres expertos en el tema, se trata de un cuestionario de tipo cerrado, con opción múltiple y de escala nominal (Anexo5).

El cuestionario es una técnica que permite recoger opiniones, descripciones o percepciones de los sujetos sobre el objeto de estudio, a través de un cuestionario elaborado rigurosamente. El procesamiento de las respuestas es generalmente cuantitativo (depende del tipo de preguntas y de respuestas esperadas) y requiere, si se aplica a poblaciones amplias, la capacitación de encuestadores (Díaz y Sime, 2009, p. 16).

El cuestionario aplicado en esta tesis consta de 13 preguntas de opción múltiple considerando las siguientes dimensiones de definición, características, preconcepciones y causas en torno a la dislexia, es así que dicho instrumento permite tener una mirada estadística de lo que los docentes conocen o perciben acerca de esta y la forma de intervención con un estudiante con dicha dificultad, de manera que se visualiza el nivel de preparación con respecto a la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura.

Para el segundo objetivo específico de investigación se ha planteado el uso del guion de entrevista semiestructurada (Anexo 4) porque permite obtener la información de forma directa de los participantes. Al respecto, Galán (2009) define a la entrevista como la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y los participantes con el fin de obtener respuestas orales a las interrogantes planteadas en base al problema de investigación. Desde su punto de vista, este método es más eficaz que el cuestionario, ya que permite obtener una información más completa.

Ambos instrumentos, tanto la entrevista como el cuestionario, suelen ser empleados en el enfoque mixto, es por ello que ambos instrumentos fueron utilizados en la presente investigación, con la finalidad de obtener la mayor cantidad de datos posibles acerca de las percepciones de los docentes de la institución en el menor tiempo posible, de modo que todos los docentes puedan participar y se logre menor margen de error. Así mismo, para el caso de la entrevista, se priorizó a los docentes especialistas en el tercer ciclo ya que en ese rango de edad los niños tienen la oportunidad de ser diagnosticados y se puede intervenir de forma temprana para evitar la repitencia o deserción del estudiante. Esto significa que la muestra para la recoger datos por medio de la entrevista fue intencional.

### 2.3 Procedimientos para asegurar la ética de la investigación

Para efectos de la presente investigación se siguieron los protocolos de consentimiento informado e instrumentos de recojo de información planteados en el reglamento del comité de Ética para la Investigación con seres humanos y animales de la Pontificia Universidad Católica del Perú

En cuanto a la redacción del marco teórico, se emplearon citas textuales y paráfrasis de los autores consultados, los que fueron debidamente citados para cumplir con el principio ético de integridad científica, según se precisa en el Reglamento del Comité de Ética de la PUCP.

Para ello, es importante seleccionar cuidadosamente aquellos fragmentos que serán citados en el informe. Además, se debe contextualizar siempre la cita elegida, es decir, presentarla o comentarla, con el objetivo de darle un sentido claro en el marco del estilo de redacción personal y, también, analizarla para que quede claro su papel en el marco del texto del informe (PUCP, 2011, p. 10).

El primer paso para asegurar la ética de la investigación fue recibir la autorización por parte de los directivos de la institución educativa en la cual se realizó la investigación. Luego, se procedió a informar sobre la investigación y los objetivos a los participantes (docentes) en principio de forma oral y luego se les presentó el documento de consentimiento informado el cual varía dependiendo si participó en la aplicación de un instrumento o de ambos (Anexo 2 y 3) y además sustenta su participación voluntaria.

Al analizar los datos se empleó un número de codificación para cada uno de los participantes de forma que sus respuestas sean anónimas, al finalizar la investigación se destruyó las grabaciones de las entrevistas.

El proceso de validación de los instrumentos fue el mismo para el cuestionario adaptado y para el guion de entrevista, por ello ambos instrumentos fueron presentados a tres expertos en el tema, a través de dos fichas de validación en las cual los expertos pudieron colocar sus observaciones (Anexo 7), dichas observaciones fueron tomadas en cuenta antes de emplear los instrumentos de investigación, dicho proceso se realizó a partir de la aprobación de los mismos por parte de la asesora de la investigación.

#### 2.4 Procesamiento de datos

Para organizar la información de las entrevistas se ubicaron los datos recopilados en matrices tomando en cuenta las categorías planteadas de forma que se logre un análisis e interpretación adecuada. Luego, al comparar la información se pudo llegar a generalizaciones que permitieron proponer recomendaciones.

En el caso de las encuestas se empleó una matriz que permitió visualizar la cantidad de docentes que respondieron cada una de las alternativas, luego se analizaron los datos y se realizaron interpretaciones con base en las categorías planteadas para la encuesta, a su vez la información fue colocada en tablas estadísticas para visualizar los porcentajes de acierto.

Esta tesis se planteó con la finalidad de visibilizar las percepciones que tienen los docentes de una institución estatal acerca de la dislexia como dificultad de lectura, que puede limitar el aprendizaje de los estudiantes, además de los preconceptos acerca de lo que implica ser un estudiante con dislexia, se espera que otros investigadores sigan esta línea para priorizar la formación continua adecuada de los docentes, los cuales tienen un rol fundamental en la vida de los estudiantes con dislexia.



## PARTE B

### ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

#### 1. Análisis y presentación de datos

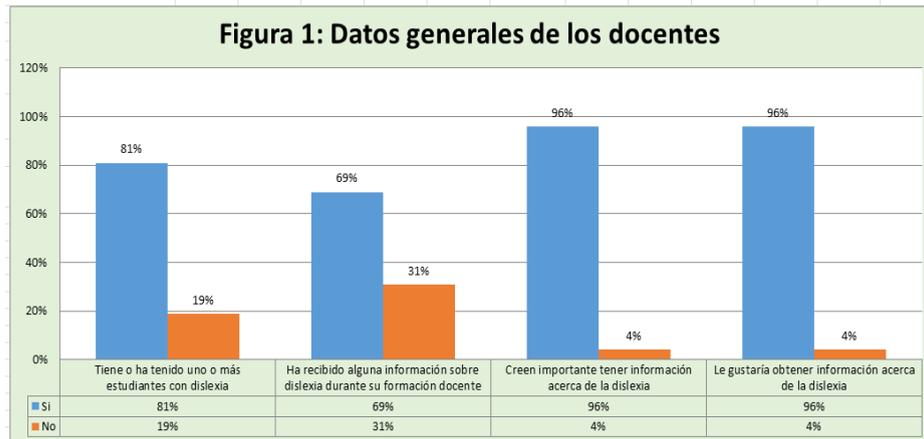
En esta sección se analiza e interpreta los datos cuantitativos y cualitativos agrupándolos en categorías de forma que se pueda comprender la información obtenida que responde al objetivo principal. Al ser una investigación mixta los datos fueron interpretados a través de figuras donde se observa la variación de los resultados y una matriz en la que se aprecia las percepciones de distintos docentes sobre la dislexia. Es así que primero se presentan las categorías cuantitativas y luego las categorías cualitativas. Seguidamente procedemos a comunicar el análisis y presentación de los resultados obtenidos organizando la información a partir de las categorías y subcategorías previstas.

##### 1.1 Primera categoría: Dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura

En base a la información obtenida en el cuestionario, el grupo de docentes encuestados se caracteriza por poseer amplia experiencia laboral, ya que el 77% tiene experiencia en aula contada entre 20 y 38 años. Además, los docentes se especializan de acuerdo a los tres ciclos de la EBR que se desarrollan en primaria. En el marco de la categoría, dislexia con dificultad de aprendizaje de la lectura se establecen las siguientes subcategorías: sobre la definición de dislexia, en torno a las características de los estudiantes con dislexia y acerca de los conocimientos de dislexia.

##### 1.1.1 Primera subcategoría: Sobre la definición de dislexia

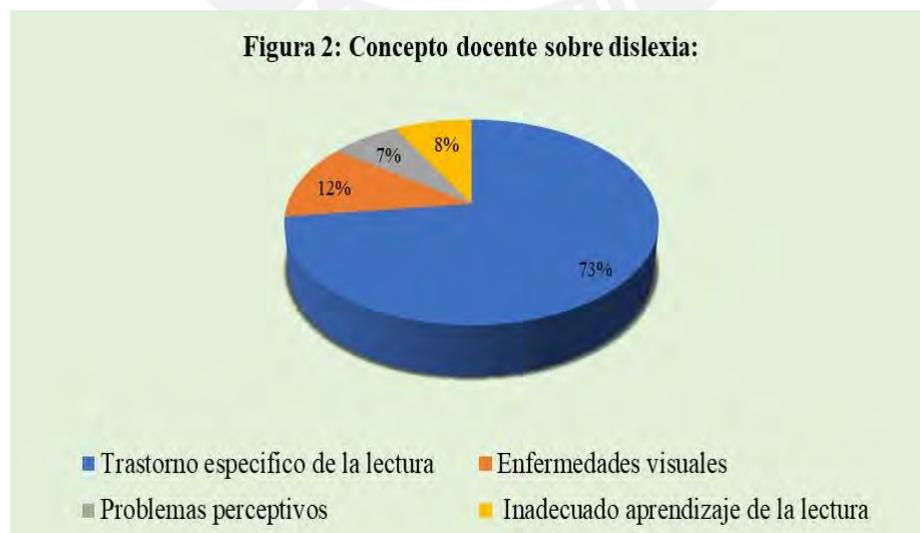
Conocer la definición de dislexia es la base para evitar el etiquetado y las bajas expectativas por parte de los docentes, por ello llama la atención que los docentes no demuestren seguridad sobre la definición de dislexia, ya que se tuvo que invalidar el enunciado trece porque tomaron los datos de las primeras preguntas tipo ítem, por ello no valió la pena analizar esa respuesta porque se corroboró que las respuestas fueron elaboradas a partir de algunos enunciados al principio de la encuesta.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos generales en la encuesta.

Asimismo, del grupo de docentes encuestados, el 81% afirma haber tenido estudiantes con dislexia, lo que lleva a notar que el 19% de ellos no se percató si alguno de sus estudiantes tuvo dislexia, ya que según las investigaciones el porcentaje de estudiantes con dislexia es muy alto y es muy difícil creer que alguno de los docentes en los varios años de experiencia en aula no tuvo algún estudiante con dislexia, debido que los grupos de estudiantes con los que trabajan son muy diversos.

Existe un gran interés de los docentes por recibir información acerca de la dislexia (figura 1); en la misma medida el 96% de ellos cree importante tener información sobre la dislexia lo cual demuestra la gran necesidad de continuar con las capacitaciones sobre las dificultades específicas de aprendizaje, ya que con el conocimiento brinda la posibilidad de acción de los docentes.



Fuente: Elaboración propia a partir de la pregunta2 de la encuesta.

Además, de acuerdo a la información obtenida a través de la encuesta con respecto a la definición de dislexia (figura 2) se encontró que el 27% de los docentes consideran que la dislexia es una enfermedad visual, perceptiva o se debe al inadecuado aprendizaje de la lectura, esta afirmación discrepa con lo que señala la International Dyslexia Association (IDA) donde menciona que la dislexia es una dificultad de aprendizaje causada por el flujo de sangre que se produce en el hemisferio izquierdo del cerebro humano y ello genera dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura las cuales complejizan el desarrollo de las habilidades requeridas para el logro lector.



Fuente: Elaboración propia a partir de la pregunta 10 de la encuesta.

Considerando que la definición de la dislexia la señala como un trastorno que puede ser superado con el debido seguimiento, cada docente debería estar preparado para dicho reto, pero según la información obtenida (figura 3) el 77% de los docentes señalan que la dislexia se puede curar, considerando la dislexia como una enfermedad que posee una cura, esto añadido al 69% de los docentes que manifiesta poseer información sobre dislexia y el 81% de los docentes que refieren haber tenido casos de dislexia demuestra que la falta de reporte, documentación o investigación, previa o posterior al acercamiento con estudiantes con dislexia es muy frecuente, ya sea por la falta de tiempo o de interés en el tema, se puede decir que en su mayoría no existe una preparación adecuada para la atención a estudiantes con dislexia.

Entonces, la definición de dislexia que manejan los docentes encuestados demuestra experiencia con estudiantes con dislexia, más no una investigación o capacitación adecuada para la atención que requieren los estudiantes con dislexia.

### 1.1.2 Segunda subcategoría: Entorno a las características de los estudiantes con dislexia

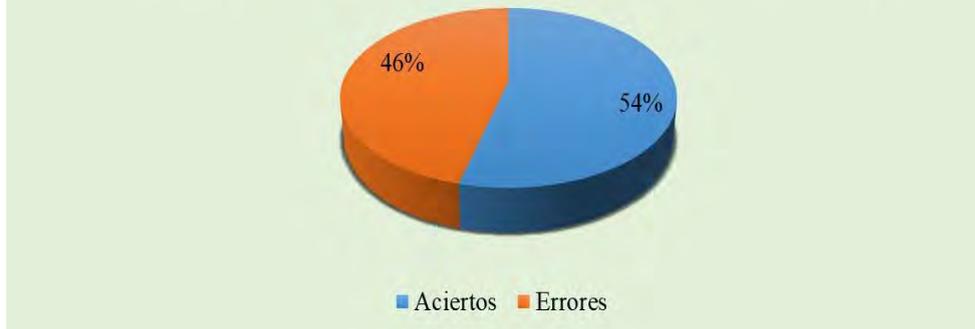
Todo docente debe reconocer las características de los estudiantes con dislexia para poder derivarlo al diagnóstico, tomando en consideración lo que mencionan Zapata, Defior y Serrano (2011) las principales características de las personas con dislexia son: la falta de precisión y fluidez para reconocer, decodificar y escribir palabras.



Fuente: Elaboración propia a partir de la pregunta 10 de la encuesta.

Como se nota en la (figura 3) el 77% de los docentes creen que uno de los indicadores tempranos para la detección de la dislexia es el escaso vocabulario, pero dicha característica no se ve reflejada a causa de la dislexia, ya que el vocabulario se abastece en función de las interacciones con textos escritos o diálogo con pares, los indicadores fundamentales para la detección de la dislexia es la falta de precisión y fluidez para reconocer, decodificar y escribir palabras, además de problemas para decodificar las palabras, dificultades en la segmentación fonológica y baja fluidez verbal.

**Figura 4: Respuesta docente sobre las características de los estudiantes con dislexia:**



Fuente: Elaboración propia a partir de la pregunta 8 de la encuesta.

Sorprende que más del 54 % de los docentes (figura 4) hayan señalado que los estudiantes con dislexia presentan dificultades socioculturales, ya que no existe información que relacione la dislexia con dificultades socioculturales, este es otro ítem que evidencia la falta de claridad con respecto a la definición de dislexia y las características de los estudiantes con dislexia.

#### 1.1.3 Tercera subcategoría: Acerca de los conocimientos sobre dislexia

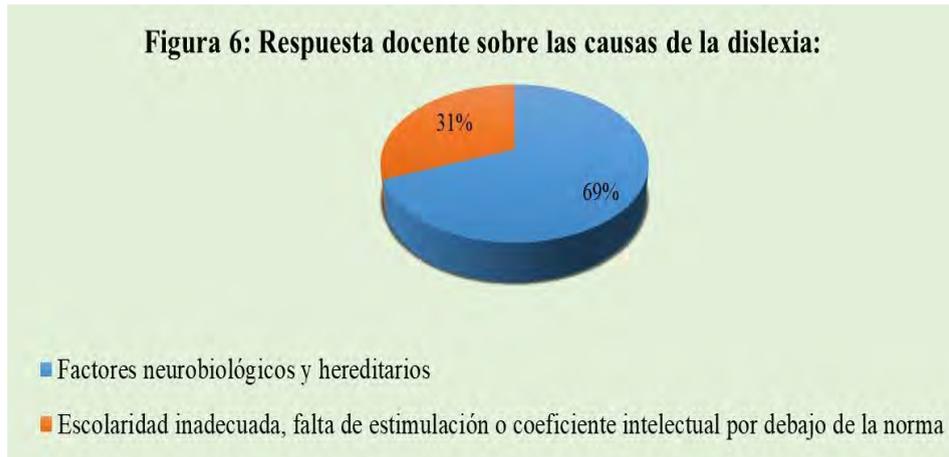
En el marco general de la importancia del conocimiento docente sobre dislexia como base fundamental para la superación de dicha dificultad, según los datos recopilados el 69% de los docentes recibió algún tipo de información sobre dislexia durante su formación docente (figura 1), lo cual no asegura su comprensión o precisión debido a que la definición ha ido variando y especificando las áreas que se ven implicadas con dicha dificultad.

**Figura 5: Respuesta docente sobre en quiénes se presenta con mayor frecuencia la dislexia:**



Fuente: Elaboración propia a partir de la pregunta 3 de la encuesta

Ahora bien, al respecto, lo fundamental para la intervención adecuada de la dislexia es que los docentes posean una definición clara y tomen en cuenta la edad adecuada para el diagnóstico. Esta edad, según la International Dyslexia Association (IDA) es en el tercer ciclo de primaria, es decir en primer y segundo grado, sin embargo, según los datos recopilados (figura 5), el 69% de los docentes consideran que el grado y/o nivel educativo en el que puede diagnosticarse la dislexia es tercer grado o al finalizar inicial.



Fuente: Elaboración propia a partir de la pregunta 6 de la encuesta.

Asimismo, con referencia a las causas de la dislexia, según los datos de la encuesta (figura 6), el 31 % de los docentes manifiesta que la dislexia se origina por la escolaridad inadecuada, falta de estimulación o coeficiente intelectual por debajo de la norma. Como se ve en tal figura, y como ya se ha podido notar en las otras categorías estudiadas, los docentes no cuentan con una definición clara con respecto a la dislexia. Además, el hecho de que no existan capacitaciones acerca de las dificultades específicas de aprendizaje hace notar que es un aspecto que debe ir mejorando para una mejor educación para todos.



Fuente: Elaboración propia a partir de la pregunta 3 de la encuesta.

Por otro lado, con respecto a la frecuencia con que se presenta la dislexia en relación con el género del estudiante (figura 5), el 11% de los docentes refiere que la dislexia se presenta mayormente en mujeres y el 58% señala que se presenta en igual medida en hombres y mujeres, por lo que se puede afirmar que existe un preconceito erróneo con respecto a la presencia de dislexia ya que el 69% de los docentes tuvieron respuestas erróneas, debido a que como lo señala Portellano(2004) la dislexia se presenta con mayor frecuencia en los varones.

En base a la información obtenida en el cuestionario (figura 1) el 81 % de docentes del grupo de encuestados ha tenido o tiene uno o más estudiantes con dislexia en aula, por tal motivo los docentes tendrían que estar preparados para atender a los escolares que presenten dislexia ya que requieren de una atención oportuna para poder progresar de acuerdo a su edad. Llama la atención que cerca del 20% de los docentes refiere no haber tenido casos de estudiantes con dislexia, ya que como se ha demostrado en el marco teórico existe un gran porcentaje de niños que tienen dislexia, según la Universitat Oberta de Catalunya (2015) década 10 niños, 2 poseen dislexia y en un aula de 30 estudiantes hay una probabilidad muy alta de que los docentes tengan que atender a escolares con dislexia; en el caso de la muestra lo más probable es que los docentes no se percataron de la dificultad que poseía alguno de los estudiantes de su aula.

Esta primera parte con la categoría, dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura y tres subcategorías: sobre la definición de dislexia, en torno a las características de los estudiantes con dislexia y acerca de los conocimientos de dislexia han correspondido al análisis cuantitativo, la parte con mayor peso de esta investigación.

A continuación, pasaremos a abordar la parte cualitativa que corresponde al recojo de información a través de la entrevista, en esta abordaremos la segunda categoría, en torno a la percepción docente sobre dislexia y cinco subcategorías: acerca de la definición de la dislexia, sobre las características de los estudiantes con dislexia, en torno a los pre conceptos sobre dislexia, acerca de las expectativas sobre los estudiantes con dislexia y en torno a la capacitación y preparación profesional referida a las dificultades específicas de aprendizaje. Procederemos inmediatamente al análisis de última parte de la interpretación de los datos.

## 1.2 Segunda categoría: En torno a la percepción docente sobre dislexia

Al ser una investigación mixta, en correspondencia a la información obtenida en la entrevista a los docentes de tercer ciclo de primaria de la institución educativa estatal, esta parte del estudio se refiere al análisis y presentación de los datos cualitativos, los cuales corroboran lo hallado en las encuestas.

Para identificar y diferenciar las percepciones, preconceptos y expectativas de los docentes en torno a la dislexia, además de la encuesta, se empleó una entrevista, en la cual se preguntó a los docentes de primer y segundo grado los cuáles son especialistas en el tercer ciclo de primaria, diversos datos sobre la dislexia. Este tercer ciclo, según Teruel y Latorre (2014) es ideal para observar o percibir a los estudiantes que presentan dislexia, debido a que en ese ciclo se desarrolla la competencia lectora y escritora, las cuales se le complejizan a los estudiantes con dislexia.

Según lo dicho y para contextualizar, el grupo de docentes entrevistado se caracterizan por poseer amplia experiencia laboral, ya que cuenta entre 10 y 35 años de experiencia laboral en primaria y ahora son especialistas en tercer ciclo. De esta manera, en todas las entrevistas se menciona que no se recibe capacitación más de una vez al año sobre dificultades específicas de aprendizaje y que esta única capacitación no profundiza en las estrategias que necesitan conocer, por lo cual no se sienten con la preparación necesaria para la atención adecuada a niños con dislexia.

Por ello, en el marco de la categoría, percepción docente sobre dislexia se establecen las siguientes subcategorías a analizar: acerca de la definición de la dislexia, sobre las características de los estudiantes con dislexia, en torno a los pre conceptos sobre dislexia, acerca de las expectativas sobre los estudiantes con dislexia y en torno a la capacitación y preparación profesional referida a las dificultades específicas de aprendizaje.

### 1.2.1 Cuarta subcategoría: Acerca de la definición de dislexia

Actualmente existe más información respecto a las dificultades específicas de aprendizaje, todas las personas pueden acceder a ella a través de los distintos de las diferentes herramientas tecnológicas propias de nuestra generación, por ello es indiscutible que los docentes no tienen ningún motivo para no investigar al respecto, en especial cuando han tenido o tienen estudiantes con esas dificultades, ya que es la única forma en la que el

estudiante pueda superar dicha dificultad y logre estar al ritmo de sus compañeros.

Correspondientemente con los datos hallados en las entrevistas, se pudo determinar que los docentes poseen conocimientos de dislexia, aunque los manifiestan con duda a pesar de que dichos conocimientos se acercan a la conceptualización actual dada por los científicos, además la expresan en sus propios términos. Asimismo, al preguntar sobre la definición de dislexia llama la atención que los docentes a pesar de conocer sobre el tema por experiencia en el aula no evidencien profundización al respecto.

Más de la mitad de los entrevistados considera que la dislexia es un problema perceptual o visual.

La dislexia es un problema en el cual los niños distorsionan aquello que ven, no pueden, el proceso lector de por sí ya es complejo, para los niños con dislexia el proceso es mucho más complejo porque ellos confunden unas letras con otras, invierten las palabras, es mucho más complejo. La dislexia es una distorsión de la percepción de las grafías [D4F(L5-9)].

Es claro que al ser docentes con experiencia laboral los docentes entrevistados son conocedores de la dislexia, aunque no especifican que la dislexia es básicamente una dificultad en la lectura y en varios casos trae consigo algunos preconceptos y generalizaciones erróneas con respecto a los estudiantes con dislexia.

#### 1.2.2 Quinta Subcategoría: Sobre las características de los estudiantes con dislexia

Los docentes deben poder percibir cuando un estudiante requiere de ayuda o presenta algún tipo de dificultad mediante la observación en su trabajo autónomo o grupal, según Armstrong (2012) para el diagnóstico oportuno de la dislexia es esencial que el docente conozca las características que poseen las personas con dislexia para no limitar al estudiante en su actuar y así poder intervenir de forma adecuada.

En relación con las características de los estudiantes con dislexia uno de los docentes expresó algunas características adicionales a lo que se visualiza en la escritura y la lectura.

A veces también sus movimientos corporales, les digo a la derecha y se va a la izquierda, les digo arriba y se va abajo. O sea, cosas lógicas dentro de lo que es la dislexia, pues no, todo su cuerpo lo maneja así, entonces había que mejorar sus... con ejercicio porque el niño aprende, el niño al mirar aprende se da cuenta hasta que lo interioriza y comienza no [D1C2(L25-29)].

Dos de los docentes entrevistados señalaron que, sí se debe hacer adaptaciones especiales de las sesiones de clase para los estudiantes con dislexia, el resto de docentes considera que se debe dar una atención personalizada y es muy complejo avanzar con el grupo al tener a uno o más estudiantes con dislexia en el aula.

Por otro lado, en cuanto a las consecuencias emocionales como una de las características del estudiante con dislexia, uno de los docentes entrevistados mencionó que los estudiantes con dislexia son niños “con una autoestima baja porque al no escribir ellos antes sus compañeros se sienten minimizados, otro que he observado es que en su gran mayoría he visto que es en los hombrecitos no sé a qué se deba” [D6C1(L15-23)].

Es alentador saber que, en la experiencia los docentes van aprendiendo más sobre la dislexia, aunque lo ideal sería que se sientan preparados para poder atender estos casos con su formación profesional o con las capacitaciones que brinda el estado.

En la experiencia todos los docentes manifestaron que existen consecuencias graves en la autoestima de los estudiantes con dislexia, en concordancia Aguayo (2014) manifiesta que una de las consecuencias más graves se produce en el nivel emocional, ya que los estudiantes con dislexia llegan a sentirse inútiles al punto de desertar de la escuela, es clara la importancia de investigar las percepciones de los docentes con respecto a la dislexia, ya que generalizaciones o preconceptos erróneos no ayudan en la intervención adecuada para disminuir las consecuencias emocionales en los estudiantes con dislexia.

### 1.2.3 Sexta subcategoría: Preconceptos sobre dislexia

Cuando nos referimos a los preconceptos se relaciona inmediatamente con antecedentes o ideas preconcebidas que en muchos casos no son ciertas pero afectan la percepción de las personas sobre los demás, en el ámbito educativo, la relación entre ambos términos es muy estrecha, debido a que la

impresión que tiene el docente sobre sus estudiantes es la base de su interacción, según Arias (2006) es fundamental investigar respecto a las ideas erróneas que poseen los docentes para que no afecten inconscientemente a sus estudiantes.

Uno de los docentes expresó que al enseñar a los estudiantes con dislexia en cuanto a la presentación de los textos tienen que ser un poco más cortos y más grandes porque a veces a ellos se les dificulta el tamaño de la letra para poder más que nada por percepción pueda ayudarte en ese sentido, tienes que agrandarle todo, las fichas de trabajo, incluso hacer menos complejas las lecturas que él tenga, por lo menos las fichas que ellos trabajen tienen que ser más grande porque si no, no se va a poder trabajar. Mientras más pequeña sea la letra es más dificultoso para el niño porque tiene menos campo de poder, ellos necesitan como que más espacio para poder visualizar porque su problema es netamente visual, sin ser orgánico [D4P(L45-53)].

Es claro que el docente demuestra conocimiento sobre dislexia pero no ha profundizado en ello, ya que los estudiantes con dislexia requieren de otras adaptaciones adicionales a colocarle todo en tamaño grande, se está dejando de lado el aspecto emocional y el trabajo con el resto del grupo para la convivencia armoniosa en el aula; así también no se hace mención de las habilidades que poseen los estudiantes con dislexia, es decir solo se evidencian algunos aspectos de dificultad específica de aprendizaje, suponiendo que a esos estudiantes se les etiqueta como el que requiere más apoyo cuando en otros aspectos sobresale, pero requiere de mayor seguridad en sí mismo.

#### 1.2.4 Séptima subcategoría: Acerca de las expectativas sobre los estudiantes con dislexia

Por otro lado, según lo señalado por Mares, Martínez y Rojo (2009) se ha demostrado que en base a las expectativas que tienen los docentes sobre sus estudiantes, el comportamiento de los niños y niñas se va modificando, por ello es indispensable que el docente deje de etiquetar o suponer antes de vivenciar, ya que de esa forma se pueden evitar errores y se puede guiar a los estudiantes en el desarrollo de sus potencialidades.

Consideremos que según Schiffman y Kanuk (1991) las expectativas parten de la percepción que tienen los docentes, es así que investigar sobre sus percepciones da luces sobre las expectativas que tienen sobre un grupo particular de estudiantes. Varios de los docentes entrevistados mencionaron

que el aula cambia cuando se tiene estudiantes con discapacidades, habilidades diferentes, necesidades educativas o dificultades específicas de aprendizaje.

Uno de los docentes describió a detalle qué es lo que se espera de un estudiante con dislexia y cómo afecta al avance del resto de los estudiantes.

Cuando no hay un estudiante con dislexia tú vas con todos ellos al mismo nivel, tú vas avanzando, avanzando porque están del mismo nivel, pero cuando hay esa dificultad [...]. Con ellos debes tener otro tipo de ejercicios, otro tipo ósea ir más lento con ellos, entonces ya me cambia todo pues ya no es mi trabajo fácil, hoy con todos ellos me voy es un trabajo sencillo digamos, pero cuando ya tienen problemas [...] el trabajo es mayor para ti porque tienes que hacer varios tipos de ejercicios también que puedan ayudarlos. [...] y a veces piensas que no estás haciendo nada porque no se ve el progreso [D2E(L53-66)].

Según las entrevistas el progreso de los estudiantes del aula se ve limitado por la necesidad de personalizar la clase para el estudiante o los estudiantes con dislexia, de acuerdo a la investigación de Mares, Martínez, Rojo (2009) independientemente de su desarrollo en el aula, en la mayoría de casos, las expectativas docentes antepone las limitaciones de los estudiantes a sus habilidades. Llama la atención que una de las entrevistas señala que la dislexia es la oportunidad para que todos los estudiantes del aula se vean beneficiados por poner más interés en la enseñanza de la lectura y la escritura procurando traer actividades que refuercen la conciencia silábica y permita que todos desarrollen seguridad al leer.

#### 1.2.5 Octava subcategoría: Entorno a la capacitación y preparación profesional referida a las dificultades específicas de aprendizaje

Todo docente debe ser consciente de que, para la enseñanza de una lengua, según Fernández (2013) se debe conocer los principales problemas fonéticos y dificultades con los que podrá encontrarse el aprendiz. Con respecto a ello, en su totalidad los docentes entrevistados mencionaron que no consideran suficiente su formación profesional o las limitadas capacitaciones que reciben para la atención adecuada a los estudiantes con dislexia.

Las entrevistas las docentes recalcan que debieron darles más casos o situaciones, “hemos seguido un curso de eso pero así de forma rápida, es una cosa que debe profundizarse porque en el ambiente en el que trabajas comienzas a encontrarte con niños con esos problemas, entonces si hubieran profundizado tendrías más herramientas” [D2R(L41-46)].

Si bien la educación en el Perú está en un proceso de transformación, este es el momento para hacer hincapié en la atención a los estudiantes con brechas o desventajas que los limiten en su progreso, dentro de este grupo se encuentran los estudiantes con diferentes dificultades que con una debida atención pueden superar sus limitaciones, es por ello que el estado y sobre todo los docentes deben poner mayor énfasis en su formación docente para evitar el fracaso escolar de estudiantes con muchas potencialidades que por falta de información son etiquetados e incluso excluidos. Las entrevistas a los diferentes docentes de esta institución demuestran el gran interés por continuar su formación profesional y a su vez no contar con los medios para lograrlo.

Podemos afirmar, en consecuencia con lo anterior, que para una atención adecuada a niños y niñas con dificultades específicas de aprendizaje se requiere de una buena preparación e indagación sobre los casos específicos que se encuentran en aula, debido a que la forma de actuar del docente puede limitar el progreso de los estudiantes con estas dificultades, así también debe ser prioridad del colegio contar con docentes preparados para la atención a la diversidad ya que es un enfoque transversal muy promovido por el estado y las instituciones privadas.

Finalmente, ambos instrumentos aplicados permitieron analizar las percepciones docentes sobre la dislexia, evidenciando que los docentes esperan mayor interés del estado por capacitarlos con respecto a los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje, además más el 80% de los docentes ya han tenido casos de estudiantes con dislexia y la mayoría manifiesta no sentirse preparado para atender a dichos estudiantes.

Esta investigación es un claro ejemplo de la falta de formación continua docente, la cual lleva a la falta de preparación para la atención adecuada a los estudiantes con necesidades específicas de aprendizaje, las cuales parecen estar dejadas de lado por el estado al tratarse de una minoría, a pesar de ir en aumento. También demuestra que las capacitaciones brindadas por el estado deben apuntar a otros objetivos, ya que en su mayoría lo que hace falta en el aula son estrategias de intervención y derivación al diagnóstico, la carencia de psicólogos en las instituciones públicas limita aún más el actuar docente frente a situaciones específicas en el aula.

## Conclusiones

- Los docentes de la institución educativa estatal consideran que la dislexia debe ser atendida en la educación primaria, aunque no tienen una definición clara sobre ella, ni en qué nivel se puede diagnosticar o a que género afecta más.
- Los docentes de la institución educativa estatal manejan conocimientos básicos sobre dislexia, dichos conocimientos fueron obtenidos a través de la experiencia, aunque no se evidencia mayor profundización en el tema para futuras situaciones similares.
- Debido a la carencia de capacitaciones y la falta de información respecto a la dislexia la mayoría de los docentes de la institución consideran que la dislexia es un problema de percepción y que tiene cura, lo cual disminuye la prioridad que se le dan a la intervención de los estudiantes, ello complejiza aún más su progreso en los siguientes grados.
- La mayoría de los docentes considera a la dislexia como un problema que afectará la continuidad de sus sesiones de clase, en lugar de considerarla como una oportunidad para que todos los estudiantes del aula se vean beneficiados por poner mayor énfasis en la enseñanza de la lectura y la escritura.
- Los docentes tienden a etiquetar o tener un preconceito erróneo acerca de los estudiantes con dislexia, debido a la falta de información y preparación en el tema; lo cual coloca a los estudiantes con dislexia en desventaja frente a los estudiantes normo lectores.

### Recomendaciones

- Para futuras investigaciones se recomienda la aplicación de talleres sobre dislexia, lo cual podría demostrar con mayor eficacia el interés por capacitarse por parte de los docentes.
- Se recomienda contar con una mayor muestra diversificada para poder realizar comparaciones sobre los datos obtenidos acerca de las percepciones docentes.
- Se recomienda investigar y realizar una comparación entre instituciones públicas y privadas para evidenciar la realidad de nuestro país.
- Se recomienda realizar una investigación más profunda de cómo afectan el preconcepto y el etiquetado docente en el comportamiento de los estudiantes con y sin dificultades específicas de aprendizaje.
- Es importante continuar con investigaciones de este tipo para contar con datos de primera fuente acerca de las carencias en la educación lo cual llevará a proyectos de mejora.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo Escobar, N., Pastor Poggi, L. y Thijs du Puy Olea, A. (2014). *Conciencia fonológica, memoria fonológica y velocidad de denominación, en niños con problemas de aprendizaje de la lectura*. Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5156/AGUA YO PASTOR THIJS CONCIENCIA LECTURA.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5156/AGUA_YO_PASTOR_THIJS_CONCIENCIA_LECTURA.pdf?sequence=1)
- Albarello, F., Canella, R., y Tsuji, T. (2008). Internet como medio de comunicación estratégica en la formación del profesorado. *Razón y Palabra*, 13(63).
- Allport, F. H. (1955). *Theories of perception and the concept of structure*, New York, EE.UU.
- ANPE (2014). *La dislexia en el aula. Lo que todo educador debe saber*. Madrid, España: ANPE.
- Arellano, R. (2002). *Comportamiento del consumidor: enfoque América Latina*. Lima: McGraw-Hill.
- Arias, C. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizontes pedagógicos*, 8(1),9-22.
- Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad: Las extraordinarias capacidades que se ocultan tras el autismo, la hiperactividad, la dislexia y otras diferencias cerebrales*. Barcelona, España: Paidós.
- Arredondo, M. (2013). Reconocimiento de la Dislexia en la escuela. *Revista Síntesis Educativa*, 10(217),30.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013), *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, EE.UU: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (2017). El conocimiento preconceptual: fuente del conocimiento científico. Preconceptual knowledge: source of scientific knowledge. *Pedagogía Universitaria*, 22(3), 1-23.
- Bravo, L. (2007). *Lenguaje y dislexias: Enfoque cognitive del retardo lector*. Bogotá, Colombia: Alfaomega.
- Bravo, V., Bermeosolo, J. y Pinto, G. (1988). Dislexia fonémica: decodificación-codificación fonémica y comprensión lectora silenciosa. *Infancia y aprendizaje*, 11(44),21-34.
- Boisier, S. (2016). Sociedad del conocimiento, conocimiento social y gestión territorial. *Interações*,2(3).doi: <http://dx.doi.org/10.20435/interações.v2i3.583>
- Calet, N., Flores, M., Jiménez-Fernández, G. y Defior, S. (2016). Habilidades fonológicas suprasegmentales y desarrollo lector en niños de Educación Primaria. *Revista Anales de Psicología* 32 (1),72-79.
- Camino, R. J. L. (2005). *Dislexia, ¿hecho o mito?*. Barcelona: Herder.

- Carvajal Burbano, A. (2006). *Elementos de investigación social aplicada*. Cartagena: Escuela Latino Americana de Cooperación y Desarrollo.
- Carretti, B., Bosio, C., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2012). Comprensión lectora a partir de lectura oral y silente: un análisis de los tiempos y la adecuación. *Neuropsicología Latinoamericana*, 4(1).
- Centro Andino (2009). *Código Alfabético en el proceso de alfabetización inicial*. Lima, Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Cotto, E. (2012). Procesamiento fonológico y la fluidez en la lectura oral. *Reforma Educativa en el Aula*, 8 (15).
- Cubo, S., Martín, B. y Ramos, J. (coord.) (2011). *Métodos de Investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Defior, C. S., y Serrano, C. F. (2015). *Dificultades específicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Díaz, C. y Sime, L. (2009). *Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación*. Lima. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2009/02/bolet3.pdf>
- Fawcett, A. y Nicolson, R. (2017). *Dyslexia in children: Multidisciplinary perspectives*. London: Routledge.
- Fernández, M. (2013). El desarrollo de la conciencia fonética en edades tempranas. *Linred: lingüística en la Red*, 3(11).
- Galán, A. (2009). *La entrevista en investigación*. Recuperado de [http://www.academia.edu/download/45893692/LA ENTREVISTA EN INVESTIGACION.docx](http://www.academia.edu/download/45893692/LA_ENTREVISTA_EN_INVESTIGACION.docx).
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta edición). México D.F. McGrawHill.
- Gillon, G. (2017). *Phonological awareness: From research to practice*. Guilford, EE.UU: Guilford Publications.
- International Dyslexia Association. (2017). Dyslexia in the classroom: What every teacher needs to know. *International Dyslexia Association (IDA)*, 1-13. Recuperado de <https://dyslexiaida.org/wp-content/uploads/2015/01/DITC-Handbook.pdf>
- Jiménez, J., Rodríguez, C., Guzmán, R. y García, E. (2010). Desarrollo de los procesos cognitivos de la lectura en alumnos normolectores y alumnos con dificultades específicas de aprendizaje. *Revista de educación. Identidad y educación*, 8 (353).
- Jiménez, V. (2011). Procesos implicados en la lectura. *Innovación y experiencias educativas*, (39), 1-6.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia, S. L.

- Mares, A., Martínez, R. y Rojo, H. (2009). Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(42),969-996.
- Montuschi, L. (2001). Datos, información y conocimiento. De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. *Serie Documentos de Trabajo de la Universidad del CEMA*, 192 (2), 6 - 89.
- Moreta, H., y Ramírez, J. (2012). *Los prejuicios sociales y su influencia en la autoestima de los estudiantes*. Barcelona, España: Bachelor'sthesis.
- Martín, T., Mauri, T., y Cuevas, I. (2011). *Orientación educativa: Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Núñez, P. y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, (18), 72-92.
- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de estudios sociales*, (18), 89-96.
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2011). Reglamento del Comité de Ética para la Investigación con seres humanos y animales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima: PUCP. Recuperado de <http://textos.pucp.edu.pe/pdf/1250.pdf>
- Portellano, J.A. (2015). *La dislexia, en todas las edades. E-spacio UNED*. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:adistancia-2004-22-3391&dsID=PDF>
- Rodríguez E. y Palma, Á. (2010). DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ECONOMÍA DEL CONOCIMIENTO. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 18(1), 8-14.
- Ruiz, T. y Zea, A. (2017). *Conocimientos sobre la dislexia que caracterizan al docente de 3o y 4o grado de primaria de escuelas públicas y privadas de Lima Metropolitana (Tesis de maestría)*. PUCP, Lima.
- Santiuste, V. y López, C. (2005). Nuevos aportes a la intervención en las dificultades de lectura. *Universitas Psychologica*, 4(1), 13-22.
- Schiffman, L. G., y Kanuk, L. L. (1991). *Comportamiento del consumidor*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Tamayo, S. (2017). La Dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432.
- Teruel, R. J., y Latorre, L. A. (2014). *Dificultades de aprendizaje: Intervención en dislexia y discalculia*. Madrid: Pirámide.

Tompkins, G., Campbell, R., Green, D. y Smith, C. (2014). *Literacy for the 21st century*. Australia: Pearson.

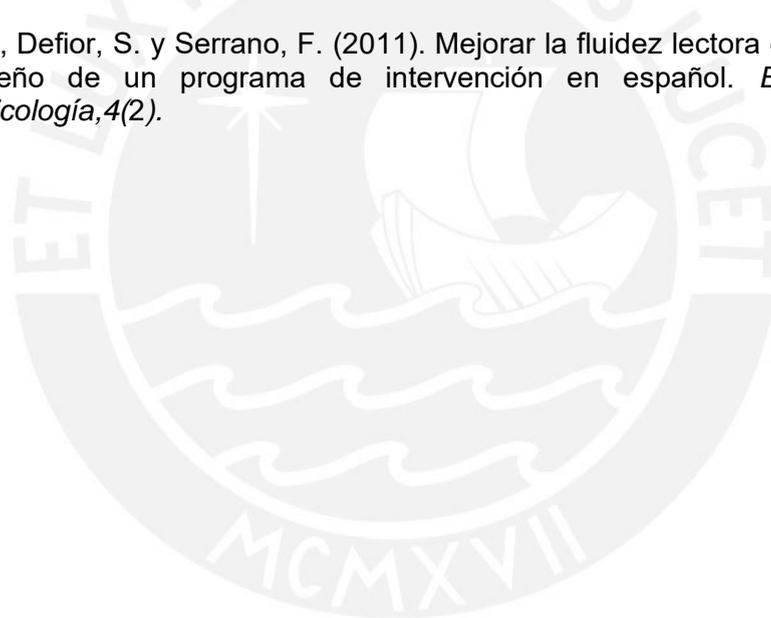
Universitat Oberta de Catalunya (2015). *Comprender la dislexia*. [Figura]. Recuperado de [http://educared.fundaciontelefonica.com.pe/educaciondiscapacidad/wp-content/uploads/sites/4/2016/05/infografia-dislexia-2015\\_esp.jpg?ga=2.13259191.1075335410.1579095847-704049331.1579095141](http://educared.fundaciontelefonica.com.pe/educaciondiscapacidad/wp-content/uploads/sites/4/2016/05/infografia-dislexia-2015_esp.jpg?ga=2.13259191.1075335410.1579095847-704049331.1579095141)

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.

Wiseheart, R. y Wellington, R. (2017). Identifying Dyslexia Risk in Student-Athletes: A Preliminary Protocol for Concussion Management. *Journal of Athletic Training*, 32(10). 982-986. doi: 10.4085/1062-6050-52.10.03

Yáñez, T. y e-libro, Corp. (2016). *Neuropsicología de los trastornos del neurodesarrollo: Diagnóstico evaluación e intervención*. México D.F: Editorial El Manual Moderno.

Zapata, E., Defior, S. y Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología*, 4(2).



## ANEXOS

## Anexo 1 – Matriz de consistencia

**Título: Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de primaria de Lima**

**Tema:** Percepciones docentes en torno a la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura en una I.E. pública de primaria

PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGÍA	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INSTRUMENTOS	OBJETIVO DEL INSTRUMENTO
¿Cuáles son las percepciones de los docentes de una institución pública respecto a la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura en los estudiantes de primaria?	Analizar las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura que debe ser atendida en la educación primaria EBR	Analizar los conocimientos sobre dislexia que manejan los docentes de primaria EBR de una I.E pública.	Estudio de caso Método mixto	<b>Dislexia con dificultad de aprendizaje de la lectura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición de dislexia</li> <li>- Características del estudiante con dislexia</li> <li>- Conocimientos sobre dislexia</li> </ul>	Cuestionario estructurado	Identificar y diferenciar conocimientos de los docentes en torno a la dislexia
		Describir las percepciones de los docentes de tercer ciclo de primaria EBR sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura.		<b>Percepción docente sobre dislexia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición</li> <li>- Características</li> <li>- Preconceptos</li> <li>- Expectativas</li> <li>- Capacitación/ Preparación profesional</li> </ul>		Entrevista semiestructurada

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES**

Este documento tiene el propósito de brindar la información necesaria a los y las participantes en esta investigación, así como precisar el rol que cumplirán dentro de este proceso.

Es importante indicar que la presente investigación es conducida por Dayana Castillo Paredes estudiante de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Además, se precisa que El objetivo de este estudio es recoger información sobre “Las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje que debe ser atendida”.

Si usted accede a participar, se le pedirá responder una entrevista que le tomará 20 minutos y una encuesta que le tomará 15 minutos. La entrevista será grabada en audio, de forma que no se omitan detalles en la transcripción de las respuestas que usted haya expresado. Una vez finalizado el estudio, las grabaciones serán destruidas y la información que se recoja será estrictamente confidencial, por ello será codificada utilizando un número de identificación.

Su participación será voluntaria. Además, si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted tendrá libertad para formular las preguntas que considere pertinentes a la investigadora.

Muchas gracias por su participación.

## CONSENTIMIENTO

Yo \_\_\_\_\_ doy mi consentimiento para participar en el estudio de “Las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje que debe ser atendida” y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre la investigación mencionada anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este documento estoy de acuerdo con que mis respuestas, serán empleadas de forma confidencial, accedo a colaborar en una entrevista grabada en audio y una encuesta.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre completo del (o de la) participante \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Para la elaboración de este documento se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética del Departamento de Psicología de la PUCP.

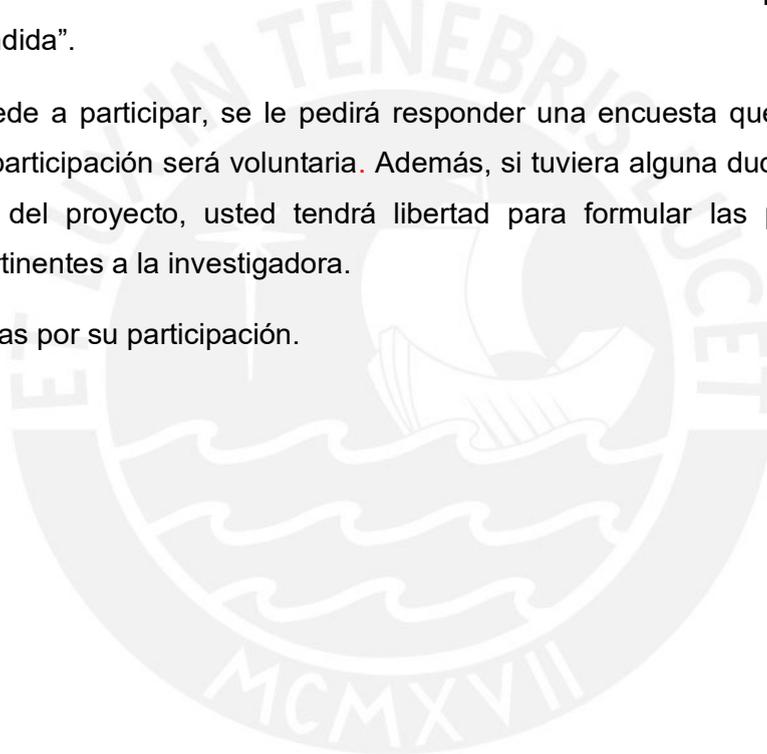
### **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES**

Este documento tiene el propósito de brindar la información necesaria a los y las participantes en esta investigación, así como precisar el rol que cumplirán dentro de este proceso.

Es importante indicar que la presente investigación es conducida por Dayana Castillo Paredes estudiante de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Además, se precisa que El objetivo de este estudio es recoger información sobre “Las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje que debe ser atendida”.

Si usted accede a participar, se le pedirá responder una encuesta que le tomará 15 minutos. Su participación será voluntaria. Además, si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted tendrá libertad para formular las preguntas que considere pertinentes a la investigadora.

Muchas gracias por su participación.



## CONSENTIMIENTO

Yo \_\_\_\_\_ doy mi consentimiento para participar en el estudio de “Las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje que debe ser atendida” y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre la investigación mencionada anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

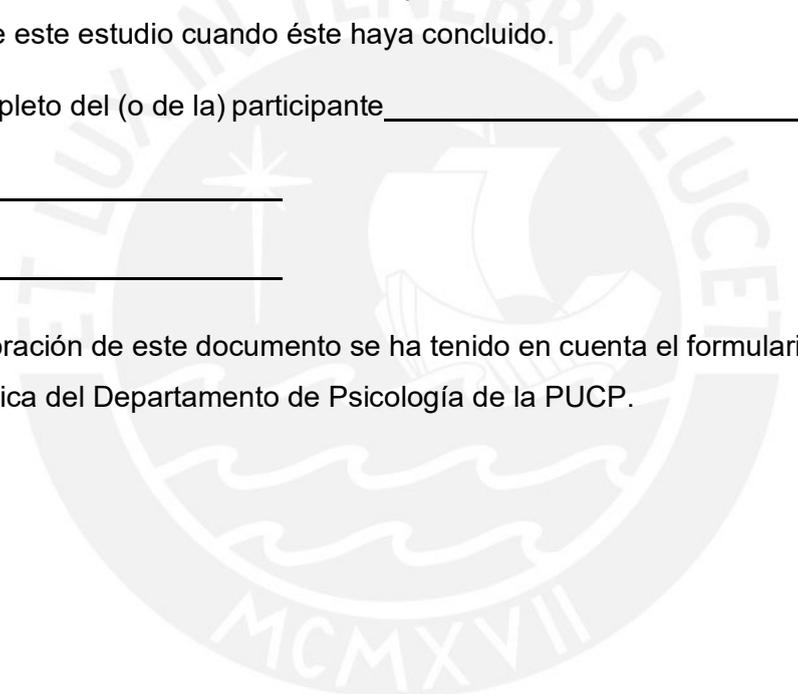
Al firmar este documento estoy de acuerdo con que mis respuestas, serán empleadas de forma confidencial, entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre completo del (o de la) participante \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Para la elaboración de este documento se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética del Departamento de Psicología de la PUCP.



## GUION DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Título de la Investigación: Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de primaria de Lima.

Duración aproximada: 20 minutos

1. **Saludo y agradecimiento**
2. **Explicar al entrevistado cuál es el propósito de la entrevista, el objetivo de la investigación, asegurar el anonimato y la confidencialidad**

“Estimado(a) docente, la presente entrevista es parte de una investigación de Licenciatura en educación en torno a las *Percepciones sobre la dislexia en docentes de primaria*. Cabe mencionar que la información proporcionada es de carácter anónimo, las respuestas que se obtengan en esta entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán absolutamente anónimas, teniendo como único fin describir las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje que debe ser atendida”.

Si tiene alguna duda o pregunta sobre este estudio, puede comunicarnos a la investigadora.

3. **Informar sobre la grabación en audio de la entrevista**

4. **Datos**

2.2.4.1 Fecha de la entrevista: \_\_\_\_\_

2.2.4.2 Lugar de la entrevista \_\_\_\_\_

2.2.4.3 Hora de inicio: \_\_\_\_\_

2.2.4.4 Hora de finalización: \_\_\_\_\_

5. **Preguntas previas**

- ¿Cuál es su cargo en la institución?
- ¿Hace cuántos años enseña?
- ¿En qué niveles escolares ha enseñado?

- ¿Con qué frecuencia recibe capacitación para la atención a niños con dificultades específicas de aprendizaje?

## 6. Preguntas centrales

Pregunta	Información esperada
1. ¿Considera que la institución está involucrada con la formación continua de los docentes para la atención de niños con dificultades específicas de aprendizaje? ¿De qué manera?	Capacitación
2. ¿Alguna vez ha tenido en su aula un estudiante con dislexia? ¿Cuál fue la principal dificultad que tuvo o tiene al trabajar con un estudiante con dislexia?	Experiencia docente/Temores /Expectativa
3. Desde su punto de vista y desde su experiencia como educador, ¿cómo definiría la dislexia?	Concepto personal
4. ¿Cuáles considera usted son las principales características de los estudiantes con dislexia?	Características/Preconcepto/Expectativa
5. ¿Cree que existe alguna relación entre la dislexia y la dificultad de lectura? Explíquelo, por favor	Preconcepto
6. Si nota en un estudiante de su aula, alguna de las características antes mencionadas por usted ¿cuál es el proceso que seguiría? Puede detallar los pasos a seguir.	Capacitación
7. ¿Considera usted que su formación universitaria es suficiente para trabajar con niños con dislexia?	Preparación profesional/Temores
8. Considerando los procesos de aprendizaje de la lectura (la prelectura y la lectura) ¿Cuál de estos procesos cree usted que se le dificulta más a un estudiante con dislexia?	Preconcepto/Expectativa
9. ¿De qué manera cambiarían sus clases con un estudiante con dislexia en el aula?	Preparación profesional/Expectativa
10. En una escala del 1 al 10 donde 1 es lo mínimo esperado y 10 es lo máximo esperado, en qué medida crees importante que los docentes se encuentren preparados para la atención a estudiantes con dislexia y ¿Por qué?	Preconcepto

11. ¿Recuerda en qué momento de su formación o ejercicio profesional leyó algún documento sobre la dislexia?	Preparación profesional
12. Desde su experiencia ¿se considera preparado(a) para trabajar con estudiantes con dislexia? ¿Por qué?	Experiencia docente/temores
13. ¿Cómo describiría usted a un niño con dislexia?	Características/Preconcepto/Expectativa
14. Señale dos acciones pedagógicas concretas que debe realizar un maestro para atender a estudiantes con dislexia.	Preparación profesional

**7. Agradecimiento y despedida**



## Anexo 5 – Cuestionario Adaptado

(Adaptado de:

[http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/10241/Ruiz%20Trejevo Vaz%20Galvao%20Guardia Conocimiento dislexia caracterizan1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/10241/Ruiz%20Trejevo%20Galvao%20Guardia%20Conocimiento%20dislexia%20caracterizan1.pdf?sequence=1&isAllowed=y))

### CUESTIONARIO SOBRE DISLEXIA

“Estimado(a) docente, este cuestionario es parte de una investigación de Licenciatura en educación sobre las percepciones en torno a la dislexia en docentes de primaria. La información proporcionada es de carácter anónima, las respuestas que se obtengan en este cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas y tiene como único fin describir las percepciones de los docentes sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura”.

Si tiene alguna duda o pregunta sobre este estudio, puede consultarlo directamente con la investigadora.

#### Datos personales:

Edad: \_\_\_\_\_ años

Sexo: Femenino (  ) Masculino (  )

Grado que enseña actualmente: \_\_\_\_\_

Años de experiencia laboral: \_\_\_\_\_

#### Formación académica:

##### Pregrado:

Título: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

Año de inicio: \_\_\_\_\_ Año de fin: \_\_\_\_\_

##### Posgrado:

Maestría: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

Año de inicio: \_\_\_\_\_ Año de fin: \_\_\_\_\_

Otros (diplomaturas o doctorados): \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

Año de inicio: \_\_\_\_\_ Año de fin: \_\_\_\_\_

**Datos generales sobre el tema de investigación:**

Ítems	Sí	No
¿Tiene o ha tenido usted uno o más alumnos con dislexia?		
¿Ha recibido alguna información sobre dislexia durante su formación docente?		
¿Cree usted importante tener información acerca de la dislexia?		
¿Le gustaría obtener información acerca de la dislexia?		

**Instrucciones:** Lea atentamente las siguientes preguntas y marque la alternativa que usted crea correcta. Marque solo una opción.

**1. ¿Qué habilidades previas considera usted que debe dominar el estudiante para el aprendizaje de la lectura?**

- 1) Conciencia fonológica.
- 2) Velocidad de denominación.
- 3) Conocimiento alfabético.
- 4) Amplio vocabulario.

Son ciertas:

(Marque solo una respuesta)

- a) 1, 2 y 4
- b) 1, 2 y 3
- c) 2, 3 y 4
- d) 2 y 4

**2. ¿Cuál es el concepto que usted tiene de dislexia: (Marque solo una respuesta)**

- a) Es una dificultad en el reconocimiento de palabras originadas por enfermedades visuales.
- b) Es un trastorno que involucra problemas perceptivos.
- c) Es una dificultad en el reconocimiento de las palabras que aparece como resultado de un inadecuado aprendizaje de la lectura.
- d) Es un trastorno específico de la lectura que se caracteriza por dificultades para aprender y automatizar las reglas de conversión de grafema en fonema.

**3. La dislexia se presenta con mayor frecuencia en: (Marque solo una respuesta)**

- a) Es igual en hombres y mujeres.
- b) Personas que manejan más de una lengua.
- c) Mujeres.
- d) Hombres.

**4 ¿En qué grado y/o nivel educativo cree usted que puede diagnosticarse la dislexia? (Marque solo una respuesta)**

- a) Al concluir la educación inicial.
- b) Al terminar primer grado.
- c) A partir de tercer grado.
- d) Al iniciar secundaria.

**5 ¿Cuál de los siguientes procesos de la lectura considera usted que, determina que un estudiante tenga dislexia? (Marque solo una respuesta)**

- a) La identificación de signos gráficos y letras.
- b) El reconocimiento de las palabras.
- c) El análisis de estructuras de las oraciones.
- d) La extracción del significado e integración con los conocimientos previos.

**6 Con respecto a las causas de la dislexia, ¿cuál de las siguientes cree usted que origina esta dificultad?: (Marque solo una respuesta)**

- a) Factores neurobiológicos y hereditarios.
- b) Escolaridad inadecuada y falta de estimulación.
- c) Situación de pobreza.
- d) Coeficiente intelectual por debajo de la norma.

**7. Lea el siguiente enunciado, luego señale la opción que considere correcta:** “Juan cursa el tercer grado de primaria, cuando lee en voz alta adiciona y sustituye palabras o partes de palabras por otras”. De acuerdo a ello hay indicios para pensar que Juan: (Marque solo una respuesta)

- a) Necesita lentes.
- b) Lee muy rápido.
- c) No realiza una adecuada decodificación de palabras.
- d) Se siente nervioso al leer en voz alta.

**8 ¿Qué características cree usted que son propias de la dislexia?**

- 1) El estudiante lee con voz adecuada.
- 2) El estudiante lee con fluidez.
- 3) El estudiante se demora al empezar a leer.
- 4) El estudiante lee sin precisión.

Son ciertas:

(Marque solo una respuesta)

- a) 1, 3 y 4
- b) 3 y 4
- c) 1, 2 y 4
- d) Todas son verdaderas.

**9. ¿Qué características considera usted que se presentan a edades tempranas como indicadores de dislexia?**

- 1) Problemas para decodificar las palabras.
- 2) Dificultades en la segmentación fonológica.
- 3) Escaso vocabulario.
- 4) Baja fluidez verbal.

Son ciertas:

(Marque solo una respuesta)

- a) 1, 2 y 4
- b) 1, 3 y 4
- c) 2, 3 y 4
- d) Todas son correctas.

**10. De las siguientes afirmaciones, seleccione solo las que usted considere verdaderas:**

- 1) La dislexia está relacionada con problemas de escritura y matemática.
- 2) El estudiante con dislexia evita leer en voz alta para evitar burlas de sus compañeros.
- 3) La dislexia se puede curar.

Son ciertas: (Marque solo una respuesta)

- a) 1 y 2
- b) 2 y 3
- c) 1 y 3
- d) Todas son verdaderas.

**11. De los siguientes enunciados, sobre las características de la dislexia elija los que crea son verdaderos (V) o falsos (F):**

- 1) Un estudiante, al copiar de la pizarra, confunde letras que son parecidas por su forma.
- 2) El estudiante al leer en voz alta, deletrea, silabea o se inventa palabras.
- 3) El estudiante se demora más que el grupo al leer en voz alta palabras que son nuevas para él.
- 4) Un estudiante juega constantemente en clase y se distrae.

(Marque solo una respuesta)

- a) VVVF
- b) VVFV
- c) VVFF
- d) VFVF

**12. De las siguientes afirmaciones relacionadas con la dislexia, marque la opción que crea usted correcta:**

- 1) Un estudiante con dislexia posee un coeficiente intelectual promedio.
- 2) Un estudiante con dislexia presenta dificultades socioculturales.
- 3) Un estudiante con dislexia posee un rendimiento académico por debajo de lo esperado para su edad.
- 4) Un estudiante con dislexia posee un desempeño lector inferior a su edad cronológica.

Son ciertas:

(Marque solo una respuesta)

- a) 1, 2 y 3
- b) 1, 2 y 4
- c) 1, 3 y 4
- d) 1 y 2

**13. Desde su punto de vista y desde su experiencia como educador, ¿cómo definiría la dislexia?**

---

---

---

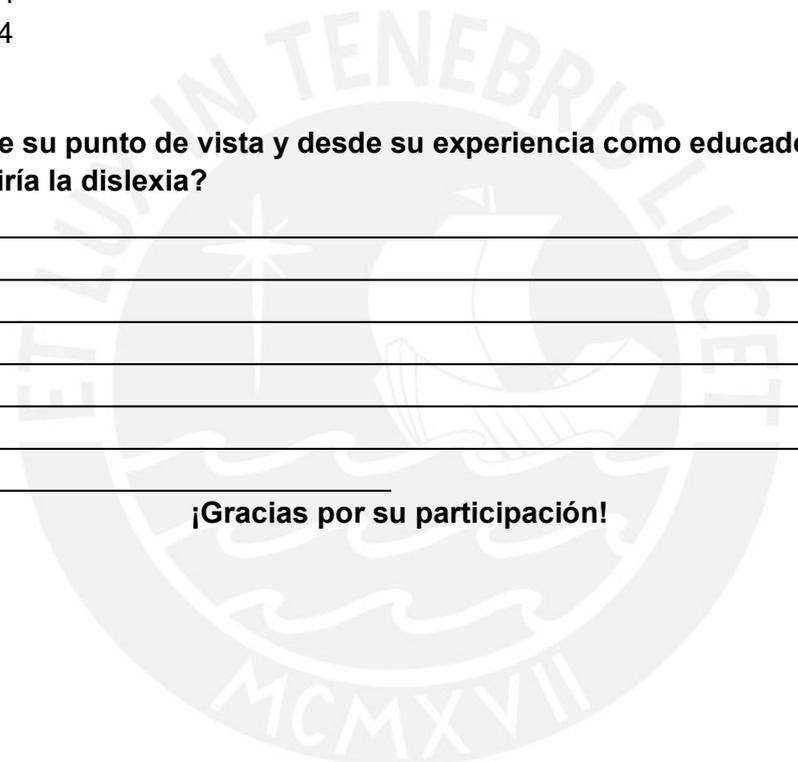
---

---

---

---

**¡Gracias por su participación!**



\_\_\_de Junio del2019

Estimado(a)-----:

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Dayana Castillo Paredes, soy estudiante de la Facultad de Educación de la PUCP y en estos momentos me encuentro realizando una tesis empírica para obtener la licenciatura en educación primaria, dicha tesis lleva por título *Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de primaria de Lima*.

El motivo de la presente es solicitar su valiosa colaboración como experto en ----- en la validación de dos instrumentos que me permitirán recabar la información necesaria, el primero es un cuestionario adaptado del repositorio de tesis y el segundo es un guion de una entrevista semiestructurada.

Agradezco anticipadamente su colaboración, así como el tiempo dedicado a la validación de los documentos que acompañan a este mensaje. Sus aportes y recomendaciones me permitirán ajustar los instrumentos para su posterior aplicación.

Adjunto los siguientes documentos:

1. Matriz
2. Instrumento 1: Cuestionario sobre dislexia
3. Instrumento 2: Guion de entrevista
4. Dos fichas para validación de instrumentos

Quedo a la espera de su valioso aporte. Atentamente,

---

Dayana Yadyra Castillo  
Paredes

Anexo 7 - Fichas de validación de instrumentos

**FICHA PARA LA VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO**

Validación del instrumento N° 1: Cuestionario sobre dislexia

Ítem	Congruencia con la matriz de investigación		Claridad del enunciado		Presencia de tendenciosidad o sesgos		Observaciones
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							

Observaciones y comentarios adicionales

--

## FICHA PARA LA VALIDACIÓN DE ENTREVISTA

Validación del instrumento N° 2: Guion de entrevista sobre dislexia

Ítem	Congruencia con la matriz de Investigación		Claridad del enunciado		Presencia de tendenciosidad o sesgos		Observaciones
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							

Observaciones y comentarios adicionales

--

Anexo 8 – Carta de solicitud de autorización para la aplicación de instrumentos dirigida a la Institución Educativa.

Lima, 19 de septiembre del 2019

**Estimado:  
Director de la**

Asunto: Solicitud de autorización para la aplicación de cuestionarios y entrevistas. Distinguido directivo:

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Dayana Castillo Paredes identificada con DNI, estudiante de la Facultad de Educación en la especialidad de Educación primaria, que forma parte de las estudiantes las cuales realizan sus prácticas en esta institución educativa. En estos momentos me encuentro realizando una tesis empírica para obtener la licenciatura en educación primaria, dicha tesis lleva por título *Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de primaria de Lima*.

El motivo de la presente es solicitar su autorización para la aplicación de los instrumentos que me permitirán recabar la información necesaria referente a mi investigación, tales como un cuestionario (a todos los docentes) y una entrevista semiestructurada (a los docentes de tercer ciclo de primaria). Con esta investigación ofrezco aportar a la institución con algunas recomendaciones referentes a mi tema de investigación mediante una presentación y un material auto-instructivo, el cual será enviado su correo el siguiente año al finalizar mi tesis.

Agradezco anticipadamente su colaboración.

Adjunto los siguientes documentos:

1. Procedimientos para asegurar la ética de la investigación
2. Carta de consentimiento informado
3. Instrumento 1: Cuestionario sobre dislexia
4. Instrumento 2: Guion de entrevista

Quedo a la espera de su pronta respuesta. Atentamente,

Dayana Yadyra Castillo Paredes

Anexo 9 – Libro de códigos:

<b>Código</b>	<b>Datos</b>
<b>Definición de dislexia</b>	<b>F</b>
<b>Características del niño con dislexia</b>	<b>C</b>
<b>Preconceptos</b>	<b>P</b>
<b>Expectativas</b>	<b>E</b>
<b>Capacitación</b>	<b>A</b>
<b>Preparación profesional</b>	<b>R</b>
<b>Docente 1</b>	<b>D1</b>
<b>Docente 2</b>	<b>D2</b>
<b>Docente 3</b>	<b>D3</b>
<b>Docente 4</b>	<b>D4</b>
<b>Docente 5</b>	<b>D5</b>
<b>Docente 6</b>	<b>D6</b>
<b>Línea</b>	<b>(L)</b>

Anexo 10 – Matriz de codificación:

Objetivo: Describir las percepciones de los docentes de tercer ciclo de primaria EBR sobre la dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura.

Categoría	Percepción docente sobre dislexia					
Subcategorías	Definición de dislexia	Características del niño con dislexia	Preconceptos	Expectativas	Capacitación	Preparación profesional
Docentes						
Docente 1	<p><b>D1F(L22-24)</b> La dislexia es el problema que tiene el niño para escribir las palabras, las ponen a veces al revés o las confunde, bueno eso considero yo, es lo que he visto en los niños.</p>	<p><b>D1C1(L6-11)</b> La principal dificultad fue al escribir, porque escribía al revés, las letras las confundía, el mismo se frustraba. Entonces ahí influyo también lo emocional que no puede hacer lo que hacen sus amigos, porque más que un problema serio de aprendizaje es un problema también emocional del niño, el cómo se siente el no poder hacerlo. Pero bueno si lo logró superar porque es más terapias y trabajo con él.</p> <p><b>D1C2(L25-29)</b> La escritura, a veces también sus movimientos corporales, les digo a la derecha y se va</p>	<p><b>D1P(L115-121)</b> Un niño común, corriente. Un niño que a veces, bueno no he podido determinar si la parte emocional en casa influye en que esta dislexia se vea más severa, no lo sé. Siempre he observado de los niños que he tenido, si el papá y la mamá son comprometidos es un niño que sale rápido adelante, pero donde no existe o hay una disfunción familiar el niño se deja, porque</p>	<p><b>D1E(L122-125)</b> Yo lo reconozco más en la escritura en los movimientos que hace, cuando se mueve, cuando camina, cuando habla, uno va viendo, tal vez la experiencia a uno le enseña, tantos años también. Pero otra característica que lo mire y diga, bueno él es no se determinar.</p>	<p><b>D1A(L0)</b> Frecuencia con la que recibe capacitación sobre las dificultades específicas de aprendizaje, nunca.</p>	<p><b>D1R1(L36-41)</b> Primero busco una evaluación, hay una evaluación específica para determinar, que bueno yo la estudie en mi tiempo de... que estuve. Entonces veo y voy observándolo no solamente en la escritura, sino en sus movimientos motores, como va. Entonces más que todo es la observación, algunas pautas de como escribe, que hace, cual es lo que cambia, cual es la que... pero nada más, más que todo es eso.</p>

		a la izquierda, les digo arriba y se va a bajo. Ósea cosas lógicas dentro de lo que es la dislexia, pues no, todo su cuerpo lo maneja así, entonces había que mejorar sus... con ejercicio porque el niño aprende, el niño al mirar aprende se da cuenta hasta que lo interioriza y comienza no.	tal vez quiere llamar la atención, entonces se vuelve todo un proceso todo un conjunto emocional eso es todo.			<b>D1R(L59-63)</b> No, la universidad es la base de lo que es ser maestro, después cada uno se especializa. Y más que todo es para atender a los niños, para mí fue la necesidad de ver muchos casos y yo decía pero porque pasa esto y empíricamente leía pero si es que uno tiene la oportunidad, en ese tiempo yo no tenía hijos, podía pasar a hacer una segunda especialidad, una maestría.
<b>Docente 2</b>	<b>D2F(L16-17)</b> Es una alteración al momento de leer no, cambia el fonema por otro para mí eso es principalmente .	<b>D2C1(L18-22)</b> Las características de los niños, yo les veo normales, simplemente que al momento de escribir y de leer tienen ese problema, pero después no les veo ninguna otra distinción especial específica no. Solamente les veo, o algunos si son nerviosos, no quieren leer este en público digamos en voz alta, eso es lo que se nota en esos niños que tienen ese problema, esa dificultad.	<b>D2P(L35-40)</b> No es una cosa que ha lo vamos a curar, no es así, siempre puede ser que ya este habituado por tanto que tu le exiges, por que encierra que recorta que arma que lo ve con figuras que lo ve en el dibujo, con la palabra pero siempre en algún momento vuelve a lo	<b>D2E(L53-66)</b> Cuando no hay un estudiante con dislexia tu vas con todos ellos al mismo nivel, tu vas avanzando, avanzando porque están del mismo nivel, pero cuando hay esa dificultad cambia todo porque tu tienes que seguir una cosa con los que no tienen ningún problema puedes avanzar. Con ellos debes tener otro tipo de ejercicios, otro tipo	<b>D2A(L84-87)</b> No tanto, no tengo mucho conocimiento justamente por la razón que te estoy diciendo, no he leído mucho sobre eso y cuando yo he querido hacer ya se me han presentado no	<b>D2R(L41-46)</b> No, debieron darnos más casos o situaciones, nos han dicho, hemos seguido un curso de eso pero así de forma rápida, es una cosa que debe profundizarse porque en el ambiente en el que trabajas comienzas a encontrarte con niños con esos problemas, entonces si hubieran profundizado también

		<p><b>D2C2(L47-52)</b>  La lectura, porque el niño ve una cosa y dice otra, al momento de leer ósea por ejemplo la que invierten bastante es la “q” con la “d” para mí no, después la “r” con la “s”, por ejemplo en vez de decir “sapo” dice “rapo” y al momento de escribir también dice lo mismo.  Al momento que yo le doy la letra o el grafismo lo hace, lo está haciendo pero al momento de leer es donde tiene la dificultad eso es lo que he observado yo.</p>	<p>mismo, no se me parece que no tiene cura. Generalmente se le indica a los padres a que lleven a sus hijos a que los diagnostiquen, pero muy pocos son los papás que cumplen con eso.</p>	<p>ósea ir más lento con ellos, entonces ya me cambia pues ya no es mi trabajo fácil, hoy con todos ellos me voy es un trabajo sencillo digamos pero cuando ya tienes problemas son dos o tres cosas que tienes que hacer con esos niños que tienen problemas, con los otros que tienen otro sentido, el trabajo es mayor para ti porque tienes que hacer varios tipos de ejercicios también que puedan ayudarlos.  Es más laborioso pues para uno como maestra pero se puede lograr muchas cosas más si se tiene el apoyo de los padres pero a veces tu le dices es una lucha que tu haces para ti personal y a veces piensas que no estás haciendo nada porque no se ve el progreso.</p>	<p>solamente ese tipo de niños, porque pienso que los problemas más recurrentes, más difíciles son los conductuales y los problemas emocionales.</p>	<p>tendrías mas herramientas también para poder este luchar con ellos, un tratamiento no sé mejorar no alguna técnica para que ellos mejoren.</p>
<b>Docente 3</b>	<b>D3F(L7-8)</b> Los niños que tienen problemas de omitir palabras,	<b>D3C(L9-12)</b> Yo creo que deben llevar terapia obviamente para que puedan discriminar cual es cual porque ellos confunden mucho cuando van a leer “p”	<b>D3P(L33-34)</b> Desubicada, estaría desubicada, tendría dificultad para la lectura, tendría dificultad para su	<b>D3E(L24-26)</b> Ahí pues yo le tendría que hacer personalizado, de otra forma porque no puedo involucrar a los otros niños en el problema que ella	<b>D3A(L31)</b> Huy hace años ya, que me voy a recordar.	<b>D3R(L20-21)</b> 20 No, definitivamente. Yo salgo de hace veinte años atrás así que definitivamente 21 hay que capacitarse,

	omiten palabras, omiten letras a veces cambian las letras, confunden la "b" con la "d", así lo defino.	con "b", pero no he tenido niños con esas dificultades en el aula, no lo he podido observar. Pero si sé que ellos confunden las letras, ahora a que se debe la verdad no lo sé.	escritura, tendría muchas dificultades.	tiene. Entonces yo tengo que por lo menos darme un tiempo y trabajar con ella personalmente.		hay que estar pendiente de eso no.
<b>Docente 4</b>	<p><b>D4F(L5-9)</b> La dislexia es un problema en el cual los niños distorsionan aquello que ven, no pueden, el proceso lector de por si ya es complejo para los niños con dislexia el proceso es mucho más complejo porque ellos confunden unas letras con otras, invierten las palabras, es</p>	<p><b>D4C1(L10-14)</b> Son dispersos, en general. No solo con sus cuadernos o con sus actividades hasta incluso hay un poco de distancia en el dialogo que sostienen. A veces la dislexia va acompañada de dislalia que lo repite mucho una determinada frase, incluso a veces tartamudean pero ya seria algo que complementa porque tartamudean por la misma inseguridad que les da equivocare al leer.</p> <p><b>D4C2(L65-72)</b> Tiene problemas asociados a que es disperso, no guarda sus cosas, a veces es retraído, a veces tartamudea porque conlleva aspectos psicológicos también.</p>	<p><b>D4P(L45-53)</b> En cuanto a la presentación de los textos tienen que se un poco más cortos y más grandes porque a veces a ellos se les dificulta el tamaño de la letra para poder más que nada por percepción pueda ayudarte en ese sentido, tienes que agrandarle todo, las fichas de trabajo, incluso hacer menos complejas las lecturas que el tenga, por lo menos las fichas que ellos trabajen tiene que se más grande</p>	<p><b>D4E(L18-23)</b> Primero es determinar si realmente tiene la dislexia porque es muy difícil de diagnosticar en mi parecer ya que cuando un niño tiene rechazo al proceso lector por lo general los padres de familia o el docente buscan la manera de que aprenda pero tu no estás en la cabeza del niño para ver qué es lo que exactamente le pasa, a veces ni el mismo niño sabe porque le suceden esas cosas y eso complejiza más la detección de la dislexia a tiempo.</p>	<p><b>D4A(L0)</b> Una vez al año.</p>	<p><b>D4R(L27-34)</b> Yo llego a pedir soporte científico luego y si eso se determina ya tienes que trabajar con la mano del psicólogo porque en realidad los psicólogos tienen muchas fichas de aplicación que ayudan al niño a poder determinar la forma de una determinada grafía que puedan encontrar cual es la que está invirtiendo en que más que nada se precisa el problema, porque a veces se precisa en ciertas consonantes es más remarcada que en otras, tratar de encontrar eso a través</p>

	<p>mucho más complejo. La dislexia es una distorsión de la percepción de las grafías.</p>	<p>Porque el hecho de no lograr algo que los demás niños si logran minimiza al niño lo lastima. Yo no considero que tengan un nivel intelectual por debajo, considero que orgánicamente si están bien pero tiene esa deficiencia que con el tiempo eso lo superan, en algunas oportunidades lo superan, entonces quiere decir que al igual que los niños que son fronterizos en algún momento llega ese despertar y pueden lograr lo que los demás niños logran.</p>	<p>porque si no se va a poder trabajar. Mientras más pequeña sea la letra es más dificultoso para el niño porque tiene menos campo de poder, ellos necesitan como que más espacio para poder visualizar porque su problema es netamente visual, sin ser orgánico.</p>			<p>del niño, pero como te digo dificulta un poco el proceso el que el niño no sepa explicar que cosa le pasa.</p>
<b>Docente 5</b>	<p><b>D5F(L33-37)</b> Trastorno neurológico, que va a dificultar mucho en el niño, va a dificultar su comprensión, su vocalización, hasta en la escritura porque como ellos hablan y entienden va a escribir van a</p>	<p><b>D5C1(L38-39)</b> Son niños que necesitan ayuda, que debo darme tiempo para estar con ellos, como te digo no he tenido niños así pero me informaría.</p> <p><b>D5C2(L97-105)</b> Un niño de repente frustrado, cohibido, poco de hablar, poco expresivo porque a veces ven y escuchan como le dicen mira como habla no habla bien, mira como habla el bebito, el chico se frustra se cohibe hasta su autoestima bien bajo no.</p>	<p><b>D5P(L40-43)</b> Claro, como el niño no pronuncia bien las palabras le va a dificultar, ósea silabea, no va a ver una fluidez en su lectura, mientras que otros niños ya tienen una fluidez en su lectura, no tienen ese problema se ve que los niños tienen ese retardo en la lectura, van silabeando, van partiendo, palabra</p>	<p><b>D5E(L73-77)</b> Tendría que el niño adaptar mis sesiones, adaptar a esos niños, si tuviera dos, tres cuatro niños, pero si tuviera solo un niño como decir algo personalizado. Porque no puedo tratar por igual, está bien atrasado, porque va a ver quiénes escriban muy rápido. Va a ser algo personalizado, una adaptación a mi unidad a mis sesiones.</p>	<p><b>D5A(L1-4)</b> Si, pero acá al centro vienen de SAANE, todos los años vienen. Mucho más antes venía una psicóloga de la UGEL hace años había una señorita psicóloga, tenía su oficina y poco a poco fue desapareciend</p>	<p><b>D5R(L93-96)</b> Tan preparada no, como te digo. Yo tendría que seguir una especialización, porque hay te van a dar técnicas, terapias, que se yo como tratarle al niño y debemos estar preparadas para atenderlo en un momento no y el niño pueda mejorar rápido. Si desconocemos no pues.</p>

	<p>omitir palabras va a juntar no, que se yo. En el niño repercute mucho, en todo su proceso, si entonces definitivamente asi no te tenido, por ejemplo yo he estado leyendo no he tenido niños así.</p>	<p>Lo veo así, un poco retraído, un poco cohibido, no quiere participar no quiere hablar, solo mueve su cabecita. No creo que el coeficiente intelectual sea menor que el de la norma, aunque es un trastorno neurológico, quizás, pero como te digo yo estoy diciendo de acuerdo a mi experiencia pero yo no lo he tenido. Un poquito como que afectaría, pero como te digo se notaría en que el niño es un poco retraído.</p>	<p>por palabra no.</p>		<p>o porque decían que no había presupuesto para la psicólogas.</p>	
<b>Docente 6</b>	<p><b>D6F(L12-14)</b> Como un problema de alteración de la escritura donde los niños invierten letras, invierten silabas y hasta yo diría dentro de una oración cambian todo el sentido y no hay una coherencia no.</p>	<p><b>D6C1(L15-23)</b> A ver las principales características, son niños este de repente con un autoestima baja porque al no escribir ellos antes sus compañeros se sienten minimizados, otro que he observado es que en su gran mayoría he visto que es en los hombrecitos no sé a qué se deba, bueno los que me han tocado a mi pues no. Hereditario no te sabría decir, podría ser de personas que sus padres no se expresan bien o a veces son esos</p>	<p><b>D6P(L5-11)</b> Con esos niños trataba de hacer ejercicios donde de repente la “d” con la “b” que es muy común, también si alteraban silabas, ejercicios y hacerles que forme la palabra, que se den cuenta por si mismo donde estaba pero como te das cuenta ahorita también en este segundo grado aun hay niños pero</p>	<p><b>D6E(L77-87)</b> Yo creo que en primer lugar haciendo adaptaciones para él, haciendo actividades específicas para él, eh no darle las mismas que voy avanzando con el resto del grupo porque si no sería como que le estoy dejando atrás. Pero cuál es nuestra limitación a veces que tu misma estás viendo y estas evidenciando de que nos recargan a veces con muchas cosas que van pasando de forma que ya</p>	<p><b>D6A(L100-104)</b> Porque como te digo si es del 1 al 10 yo me pondría un 3 o un 4 y aun así teniendo treinta años enseñando primer y segundo grado. Entonces a veces, este una cosa es que tu</p>	<p><b>D6R(L61-66)</b> La verdad que no para nada, es más todo lo que nos dan en las universidades, todo lo que tu aprendes mejor dicho hoy para mañana como que ya fue y si yo no estoy al día a día actualizándome no voy a poder hacer mucho por estos niños no, porque siempre van a surgir nuevas técnicas, nuevos métodos donde tu puedas este a ellos, este tratar de</p>

		<p>niños de la sierra que hablan un...yo tenía niños que sus mamás hablan quechua y se veía, ósea el contexto del que ellos venían era diferente al de aca y eso también contribuía,</p> <p><b>D6C2(L105-108)</b>  Como un niño que, a ver que te digo, como un niño introvertido, un niño que me pareciera que hasta con poco afecto, inseguro, porque al no tener, no poder él y no tener alguien que también le apoye, se siente como que desprotegido algo así.</p>	<p>ya escaso, pero este es un problema más que nada en primer grado, ya en segundo y hasta tercero se va diluyendo. No tenía dificultades porque investigaba y pensaba que puedo hacer más.</p>	<p>nos toca esto, que ya nos toca esto, podemos hacer esto, volvamos a lo otro. De repente no es pretexto pero a veces de repente a los docentes si para planificar nos cuesta a veces, para hacer las adaptaciones para estos niños sería hacer un nuevo programa paralelo para ellos no y no tanto eso, sino que abría que sacar otro tipo de actividades, de repente más finas.</p>	<p>indagues por ti y otra cosa es que lleves y que un profesional te pautee, mira esto es lo que, mira esto es así, los niños tienen estas características, tu vas a abordar el problema de tal forma.</p>	<p>compartirlo con ellos para que puedan superar este tipo de alteración del aprendizaje.</p>
--	--	---	---	--	--	---

