

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Facultad de Educación



**Concepciones docentes sobre las estrategias de
enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia**

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con
especialidad en Educación Primaria que presenta:

SHAROLD PILAR HUAMAN ROBLES

Asesora:

PATRICIA EILEEN NAKAMURA GOSHIMA

Lima, 2022

DEDICATORIAS

Esta tesis está dedicada a mi hijo Jared Jesús por ser mi fuente de inspiración y por ser un pedazo de mi vida que me da vida.

A mi adorada madre Tannia Robles Mariño por ser su apoyo incondicional y por ser ejemplo de mujer luchadora.

A mi querido padre Daniel Huamán Andrade, quien, con su ejemplo y sus consejos, estuvo siempre presente en cada paso para alcanzar mis objetivos.

A mi apreciada hermana Angie Huamán Robles quien me motiva a seguir más aventuras de crecimiento personal y profesional.

A mi asesora por su paciencia, comprensión y apoyo incondicional en la realización de esta investigación.

A todos los niños y niñas quienes presentan esta dificultad llamada dislexia, y que día a día tienen una batalla interna para poder sobrellevar esta desventaja, son unos luchadores, admirables y persistentes.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a Dios y a la Virgen del Pilar por haber acomodado todo a su tiempo para poder llevarme a donde estoy y celebrar cada logro que es voluntad de ellos.

A mis ángeles, mi querida mamita Shilly y papito Agapito, porque gracias a ellos recibí una formación disciplinada y sobre todo de respeto, ahora desde el cielo interceden para que logre mis metas.

A mi mamá Tannia y papá Daniel por siempre confiar en mí, por ser mi soporte afectivo y brindarme el apoyo constante en las diferentes etapas de mi vida.

A mi hermana Angie, a quien admiro por su fortaleza, bondad y su capacidad crítica y reflexiva que me incita a ser mejor persona cada día.

A mi hijo Jared, por ser mi fortaleza, inspiración, soporte y sobre todo la motivación para cada día ser mejor madre, hija, profesora y persona.

A mi asesora Patricia, quien fue el pilar fundamental para el desarrollo de esta investigación, quien es admirable no solo por el vasto conocimiento que tiene, sino también por la calidad humana que demuestra ser.

A mis docentes del colegio “Nuestra Señora del Pilar”, por sus enseñanzas recibidas durante los 11 años de mi formación académica y como persona. Mi reconocimiento por el tiempo, la motivación, dedicación y sacrificio que desempeñan como docentes y formando grandes seres humanos.

Esta tesis se la dedico con todo mi amor y cariño a mi familia, amistades y a todas las personas que siempre confiaron en mí y en lo que puedo lograr. El camino no ha sido fácil para llegar hasta aquí, pero es un sacrificio y constancia que me reconfortan.

RESUMEN

Esta investigación de enfoque cualitativo y de tipo descriptivo, aborda el tema de la dislexia, una dificultad en la adquisición de la lectura y escritura, las cuales son habilidades indispensables en el desarrollo académico y social del estudiante. Si bien es poco estudiada en nuestro país, es esencial que los docentes que enseñan en el nivel primario la conozcan, para brindar una adecuada intervención a través de las estrategias de enseñanza. Por ello, el objetivo general es analizar las concepciones de docentes de primaria sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. De los objetivos específicos, el primero consiste en: identificar las concepciones que poseen los docentes de educación primaria acerca de la dislexia: Concepto, origen, características, y consecuencias; y el segundo objetivo específico es describir las concepciones de los docentes sobre las acciones de intervención necesarias para atender a estudiantes con dislexia en el aula, específicamente a través de las estrategias de enseñanza. La recolección de información se realizó a través de la aplicación de una encuesta, así como una entrevista a ocho docentes de 3° a 6° grado de educación primaria. Esta investigación mostró que los docentes tienen ideas sobre qué es la dislexia, señalando que es una dificultad en la que se encuentra involucrada la lectura y escritura. Además, la experiencia en talleres es muy relevante, ya que los docentes que participaron de algún taller sobre necesidades educativas especiales son los que poseen mayores conocimientos sobre las estrategias para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. A diferencia de aquellos que no asistieron, quienes conocen algunas estrategias que no son específicas para desarrollar la lectoescritura en estudiantes con esta dificultad. En este sentido, es importante que se continúe investigando acerca de la dislexia con la finalidad de conocer cómo llevan a cabo los docentes las adaptaciones y las estrategias para atender a los estudiantes diagnosticados con esta dificultad.

Palabras claves: Dislexia, concepciones docentes, estrategias, lectura y escritura.

ABSTRACT

This research presents a qualitative and descriptive approach. The subject of study is dyslexia, a difficulty in the acquisition of reading and writing, which are indispensable skills in the academic and social development of the student. Although it is little studied in our country, it is essential that teachers who teach at the primary level know about it, in order to provide an adequate intervention through teaching strategies. Therefore, the general objective is to analyze the conceptions of primary school teachers about teaching strategies for literacy in students with dyslexia. The specific objectives are: to identify the conceptions held by elementary school teachers about dyslexia: concept, characteristics, types, and consequences, and to describe the teachers' conceptions about the needs of students with dyslexia and the intervention actions necessary to address them in the classroom, specifically through teaching strategies. Information was collected through the application of a survey, as well as an interview with eight teachers from 3rd to 6th grade of elementary education. This research showed that teachers have ideas about what dyslexia is, pointing out that it is a difficulty in which reading and writing are involved. In addition, the experience in workshops is very relevant, since teachers who participated in a workshop on special educational needs are the ones who have more knowledge about strategies for teaching reading and writing to students with dyslexia. Unlike those who did not attend, who know some strategies that are not specific to develop literacy in students with this difficulty. In this sense, it is important to continue researching about dyslexia in order to know how teachers carry out adaptations and strategies to serve students diagnosed with this difficulty.

Keywords: Dyslexia, teachers' conceptions, strategies, reading and writing.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introducción | 8 |
| I. PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO | |
| Capítulo I: Dislexia: dificultad específica de la lectura | 12 |
| 1.1 El origen de la dislexia | 12 |
| 1.1.1 Origen Neurobiológico..... | 12 |
| 1.1.2 Origen Cognitivo | 13 |
| 1.2 Definición y características de la dislexia | 14 |
| 1.3 Tipos de dislexia..... | 18 |
| 1.3.1 Dislexia fonológica | 18 |
| 1.3.2 Dislexia Superficial | 19 |
| 1.3.3 Dislexia mixta o profunda | 19 |
| 1.4 Consecuencias de la dislexia en el desarrollo del estudiante de educación primaria..... | 19 |
| 1.4.1 Consecuencias de la dislexia en el desarrollo emocional | 20 |
| 1.4.2 Consecuencias de la dislexia en el desarrollo social | 21 |
| 1.4.3 Consecuencias de la dislexia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura | 22 |
| a. Dificultades en la lectura oral | 22 |
| b. Dificultades en la comprensión lectora | 22 |
| c. Dificultades en la escritura | 23 |
| d. Dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica | 24 |
| Capítulo II: Las estrategias de enseñanza para la atención de los estudiantes con dislexia | 25 |
| 2.1 Las adaptaciones en el proceso de enseñanza para la atención a estudiantes con dislexia | 24 |
| 2.1.1 Definición y tipos de adaptaciones curriculares | 24 |
| 2.1.2 Adaptaciones de la metodología para la atención a estudiantes con dislexia | 26 |
| i) Estrategias para favorecer la lectura oral | 26 |
| a. Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la memoria visual | 26 |
| b. Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la fluidez lectora | 27 |
| c. Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la elaboración visual | 28 |
| ii) Estrategias para favorecer la comprensión lectora | 28 |
| iii) Estrategias para el desarrollo de la conciencia fonológica y la escritura | 29 |
| Capítulo III: Las concepciones de los docentes sobre la dislexia | 30 |
| 3.1 Las concepciones docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje..... | 30 |

| | |
|--|-----------|
| 3.2 Antecedentes: las concepciones de los docentes sobre la dislexia y las dificultades de aprendizaje en el aula..... | 31 |
| 3.3 Preconceptos sobre dislexia en el aula..... | 33 |
| II. SEGUNDA PARTE: LA INVESTIGACIÓN..... | 35 |
| Capítulo I: Diseño de la Investigación | 35 |
| 1.1. Enfoque metodológico..... | 36 |
| 1.2. Problema y objetivos de la investigación | 36 |
| 1.3. Categorías de estudio..... | 36 |
| 1.4 Población e informantes..... | 37 |
| 1.5. Técnicas e instrumentos de recojo de información..... | 38 |
| 1.6. Diseño y validación del instrumento..... | 38 |
| 1.7. Técnicas para la organización, procesamiento y análisis..... | 40 |
| 1.8. Principios de la ética de la investigación..... | 41 |
| Capítulo II: Redacción de los resultados y análisis..... | 41 |
| 2.1. Concepciones sobre dislexia..... | 41 |
| 2.2. Las concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia..... | 48 |
| Conclusiones..... | 54 |
| Recomendaciones..... | 56 |
| Referencias | 57 |
| Anexos..... | 62 |

INTRODUCCIÓN

El tema de la presente investigación se centra en las concepciones docentes sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. Se diseña y se lleva a cabo este estudio, debido a la importancia del proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en la etapa de educación primaria, el cual se ve afectado en el caso de los estudiantes con dislexia. Esta es una dificultad de aprendizaje que involucra habilidades esenciales para el desarrollo académico y social del estudiante a lo largo de su vida.

Dentro de las aulas se ha evidenciado un alto porcentaje de estudiantes que presentan dificultades para la adquisición de la lectura y la escritura. Esto trae como consecuencia problemas tanto en el área de comunicación como en las demás áreas. Por esta razón, los docentes que enseñan en este nivel deben conocer acerca de esta dificultad de aprendizaje, con la finalidad de brindar una adecuada intervención a través de un diagnóstico temprano y de estrategias de enseñanza que respondan a esta dificultad. Estas acciones ayudarán a evitar el fracaso escolar en estudiantes que presentan diferentes necesidades educativas especiales.

En tal sentido, la línea de investigación con la que se vincula este tema de acuerdo a las líneas de investigación planteadas por el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú es la de Currículo y Didáctica. La pregunta de investigación a la que responde esta tesis es ¿Cuáles son las concepciones de docentes de educación primaria sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia? Asimismo, es una investigación de tipo descriptiva que tiene como objetivo general analizar las concepciones de docentes de primaria sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. A partir de este objetivo general se formula dos objetivos específicos: identificar las concepciones que poseen los docentes de educación primaria acerca de la dislexia: concepto, características, tipos, y consecuencias, y el segundo busca describir las concepciones de los docentes sobre las acciones de intervención necesarias para atender a estudiantes con dislexia en el aula, específicamente a través de las estrategias de enseñanza.

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, ya que se interesa en las variables que reflejan las concepciones internas y privadas de los docentes acerca de la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia (Salgado Lévano, 2007). A tal efecto, se realiza una investigación de tipo descriptivo, porque se pretende

detallar la realidad de un contexto particular, para posteriormente sacar conclusiones en base a la recopilación de la información y recogiendo las concepciones que tienen los docentes acerca de la dislexia (Castillo Paredes, 2020). A través de procesos de búsqueda, revisión y selección de fuentes confiables en la base de datos de diferentes universidades, específicamente en la página web de la biblioteca de la PUCP, revisiones de tesis, artículos y libros electrónicos en el repositorio de la misma universidad.

De igual manera, con la finalidad de responder a los objetivos planteados para esta tesis y recoger la información, aplicamos una encuesta y una entrevista, las cuales fueron validadas por dos jueces. En la encuesta, se utiliza como instrumento el cuestionario, con la intención de recolectar información sobre las concepciones que tienen los docentes acerca de la dislexia, así como información específica que pueda responderse de manera precisa sobre esta dificultad. Asimismo, la entrevista aplicada resulta ser una técnica muy eficiente que nos permitió reunir información directamente de los informantes. Para ello, se utiliza como instrumento de recolección de datos el guion de entrevista semiestructurada, con el propósito de recoger información acerca de las concepciones de los docentes sobre las necesidades de los estudiantes con dislexia y las acciones de intervención necesarias para atenderlos en el aula, específicamente a través de las estrategias de enseñanza.

El interés por la dislexia actualmente empieza a ser una tendencia, esto puede corroborarse por las investigaciones que se han realizado en las últimas décadas. Esto se evidencia en una investigación realizada en Perú por Castillo (2018), que tiene como objetivo comprender la dislexia como una dificultad de aprendizaje que debe ser atendida en el proceso de iniciación de la lectura en el tercer ciclo de EBR. En esta investigación se concluye que la dislexia debe ser atendida durante el tercer ciclo de primaria, porque es ese ciclo el establecido por el currículo nacional para lograr la lectura.

De la misma manera, otra investigación llevada a cabo por la misma autora (Castillo, 2020), analiza las concepciones de los docentes sobre la dislexia y la dificultad para aprender a leer que deben abordarse en la educación primaria. Los resultados de esta investigación se relacionan con el presente trabajo porque permite tener un acercamiento hacia las concepciones que tienen los docentes en relación con la dislexia, así como conocer los preconceptos y las etiquetas que los docentes colocan a los estudiantes con este tipo de dificultad.

En la misma línea, otra investigación realizada en el Perú por Ruiz y Galvao (2017), tiene por objetivo establecer las diferencias del nivel de conocimientos sobre la dislexia en docentes de 3º y 4º grado de primaria de escuelas públicas y privadas de Lima Metropolitana en función a su centro de formación, grado académico y sexo. Los resultados de esta investigación ayudan a percibir sobre el nivel de conocimiento que tienen los docentes con respecto a la dislexia, así como comprender las estrategias que utilizan para una intervención durante la enseñanza en la lectoescritura.

Una última investigación, realizada en Guayaquil (Ecuador) por Álvarez Castro, (2012), tiene por objetivo explorar y describir cuáles son las percepciones de los profesores en relación a las dificultades específicas de aprendizaje, en los alumnos que cursan de tercero a séptimo año de Educación General Básica (EGB), esta investigación ayuda a comprender el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre la dislexia, así como saber que los profesores no reciben actualizaciones y capacitaciones constantes sobre las dificultades específicas de aprendizaje, por ello que desconocen sobre estrategias de intervención.

En este sentido, en la presente investigación se ha encontrado que los docentes de la Institución Educativa conocen el origen y qué es la dislexia, señalando que es una dificultad en la que se encuentra involucrada la lectura y escritura, sin embargo, hay cierto porcentaje de docentes que lo confunden con la expresión oral y pronunciación al hablar. Además, conocen algunas características de la dislexia, pero no reconocen de manera oportuna las señales de alerta que les permita identificar este trastorno. También, coinciden que conlleva a un bajo rendimiento académico y, por ende, a no cumplir con los niveles de logro en la lectura propuestos para su grado. Como consecuencia, se infiere que la experiencia en talleres es muy relevante, ya que los docentes entrevistados que participaron de algún taller sobre necesidades educativas especiales son los que poseen mayores conocimientos sobre las estrategias para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. Comparativamente a diferencia de que aquellos que no asistieron y solamente conocen algunas estrategias que no son específicas para desarrollar la lectura y escritura en estudiantes con esta dificultad.

En la primera parte, se ubica el marco conceptual dividido en tres capítulos: En el Capítulo I se detalla el origen, definición, características y tipos de la dislexia, así como las consecuencias en el desarrollo del estudiante de primaria. En el Capítulo II

se presenta las estrategias de enseñanza para la atención de los estudiantes con dislexia y las adaptaciones en el proceso de enseñanza para la atención a estudiantes con dislexia, En el Capítulo III se menciona las concepciones docentes sobre la dislexia, se define las concepciones docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los preconceptos sobre dislexia en el aula.

En la segunda parte, se encuentra la redacción de los resultados y análisis en base a las dos categorías: las concepciones sobre dislexia y concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

Finalmente, se encuentran las conclusiones, recomendaciones, referencias y los anexos.



I. PRIMERA PARTE

CAPÍTULO I: DISLEXIA: DIFICULTAD ESPECÍFICA DE LA LECTURA

1.1 El origen de la dislexia

La concepción de la dislexia ha sido extensamente debatida en las últimas décadas surgiendo así diferentes definiciones. Dentro de ellas, Maldonado Feijo, (2017) menciona que existen dos posturas principales sobre su origen que son las más aceptadas en el campo de estudio de la neurociencia. Estas se centran en el origen biológico y el origen cognitivo de la dislexia. A continuación, se desarrollan ambas miradas para poder entender este trastorno.

1.1.1 Origen Neurobiológico

Las investigaciones acerca del origen biológico de la dislexia mencionan que este trastorno surge por determinadas características identificadas en el hemisferio izquierdo del cerebro (Armstrong, 2012). Así, autores como Artiga-Pallares (2002), han realizado estudios en el cerebro de las personas diagnosticadas con dislexia y aquellas que no tenían esta condición, encontrando que ésta se produce por una alteración de la actividad cerebral en los lóbulos temporal, parietal y frontal, localizados en el hemisferio izquierdo, las cuales son las zonas del cerebro que procesan el lenguaje.

Una de las teorías que se centran en las similitudes en las características del cerebro de los estudiantes con dislexia postula que el origen de los problemas de aprendizaje se debe al síndrome de disfunción cerebral mínima (DCM), debido a que existe una alteración en el funcionamiento del cerebro, la cual impacta en desarrollo académico del estudiante (Artiga-Pallares, 2002, p.1). Aunque esta es una postura que ha generado controversia hasta la actualidad, pues no está demostrada. Igualmente, hay investigaciones que utilizan técnicas de neuroimágenes para observar la actividad cerebral de las personas en el momento de la lectura, las cuales identifican un menor flujo de sangre en el hemisferio izquierdo y por consecuencia una baja activación cerebral en esta área en las personas que padecen este trastorno.

En consecuencia, los estudiantes con dislexia poseen mayor inconveniente para poder diferenciar los fonemas, y esto se debe a que este proceso se desarrolla dentro del hemisferio izquierdo, en la región parieto-temporal, específicamente por encima y detrás de la oreja izquierda (como se citó en Castillo Paredes, 2018, p. 12). Lo mismo sucede con el proceso de la escritura, así como menciona Thomas Armstrong (2012), pues los problemas de este tipo se desarrollan en el hemisferio

izquierdo, específicamente en la zona occipito-temporal dentro de dicho hemisferio y ligeramente detrás de la oreja izquierda (como se citó en Castillo Paredes, 2018, p. 12). En esta zona se observa menor actividad cerebral y es justamente aquí donde se localiza la construcción de palabras.

En este sentido, en ocasiones se observa que el hemisferio derecho de los estudiantes con dislexia se encuentra más desarrollado que el izquierdo, lo cual conlleva generalmente a una capacidad artística muy alta, así como otras habilidades que desarrollan con el paso del tiempo, las cuales no se encuentran relacionadas a la lectura y escritura.

Dentro de las causas biológicas que originan la dislexia también se encuentra el factor genético. Recientes investigaciones basadas en estudios familiares han demostrado que el gen se trasmite de padres a hijos, y existe una alta posibilidad de que si el padre o madre tiene dislexia el hijo tendrá esta dificultad; sin embargo, dentro de esta condición no sólo un gen se encuentra involucrado, por lo que aún no se conoce cómo específicamente se ven afectados los otros genes dentro de la dislexia, siendo un área de investigación que aún se encuentra en desarrollo (Serrano y Defior, 2004, p. 15)

1.1.2 Origen Cognitivo

Las investigaciones que han estudiado el origen cognitivo de la dislexia señalan que ésta se relaciona con un déficit del procesamiento fonológico, visual, de estímulos y temporal, así como la capacidad para automatizar los procesos implicados en lectura, y un déficit atencional (Serrano y Defior, 2004, p. 17).

Sin embargo, entre estas explicaciones sobre el origen cognitivo de la dislexia, dos propuestas son las más aceptadas dentro de la comunidad investigadora sobre este tema: las hipótesis del déficit visual y fonológico, las cuales se detallarán a continuación (Tamayo Lorenzo, 2017).

Las formulaciones acerca de la hipótesis del déficit visual, se basan en que la dislexia es ocasionada por un problema específico en la transferencia de la información sensorial desde los ojos hasta las áreas primarias de procesamiento visual en la corteza cerebral. Esto se evidenció en estudios ejecutados con pacientes diagnosticados con dislexia y aquellos que no tienen esta dificultad, en el procesamiento de estímulos donde se encontraron pruebas en este sentido (Serrano y Defior, 2004, p. 18). Esto se debe a una disfunción en la percepción y la memoria visual lo que conlleva a ver de manera invertida las letras y palabras. Por consiguiente,

se produce una dificultad en el desarrollo de habilidades fonológicas, lo que anteriormente era considerado como “ceguera visual para las palabras” (Cuchiye Ayala y Chacón Angamarca, 2018).

La hipótesis del déficit fonológico es la más aceptada en las investigaciones para exponer el origen de esta dificultad, de acuerdo a diferentes estudios relacionados a este tema. Ésta considera que es causada por un problema en el sistema del procesamiento del lenguaje, ya que es el déficit central y responsable de la dificultad para la lectura, la cual se halla en el nivel más básico del proceso lingüístico: el nivel fonológico.

Por tanto, se señala que esta dificultad es causada por problemas en el sistema fonológico del procesamiento del lenguaje. Como menciona Hoiem (1999, como se citó en Ardila et al., 2017), estos problemas conllevan a que el estudiante tenga dificultades al usar el código alfabético para identificar las palabras. Para comprender y adquirir el código alfabético es necesario desarrollar la habilidad de segmentar la cadena del habla en unidades del tamaño del fonema y así colocarlas por su representación escrita, es por eso que el estudiante con dislexia presenta mayor dificultad para leer y escribir debido a que no puede usar el código alfabético (como se citó en Serrano y Defior, 2004, p. 19).

Además, el déficit fonológico altera la percepción de los estímulos auditivos en caso de transiciones rápidas como sucede con /b/ y /d/. Igualmente, los fonemas no son fáciles de diferenciar ya que su duración tiene una variación diferente, es el caso de las siguientes letras: /a/; /f/ /t/. En este sentido, las dificultades en la lectura se generan por una alteración en el sistema lingüístico para diferenciar los fonemas y conservar la información fonológica en la memoria de trabajo (Tamayo Lorenzo, 2017, p.427).

1.2 Definición y características de la dislexia

En las últimas décadas, la conceptualización de la dislexia ha ido cambiando, tomando diferentes definiciones. Tal es el caso, que uno de los primeros conceptos clásicos de la dislexia se otorgó en el Primer Congreso de Psiquiatría Infantil de París en 1937¹, y se consideró como:

un defecto en la adquisición, a la edad apropiada, de la capacidad de leer y escribir a un nivel adecuado; el defecto se debe a factores constitucionales

¹ El I Congreso Mundial de Psiquiatría se realizó en París, del 18 al 27 de septiembre de 1950

(hereditarios), se acompaña a menudo de dificultades con otros símbolos (numéricos, musicales, etc.), existe en la ausencia de defectos intelectuales o sensoriales, y en la ausencia de influencias inhibitoras, pasadas o presentes, en el ambiente interno o externa (Froufe Quintas, 1986, p.147).

Entonces, en este primer Congreso de Psiquiatría Infantil la dislexia era considerada como una dificultad para leer y escribir, pero a la vez señalan que esto se debe a un factor hereditario, así como a la existencia de defectos en el proceso perceptivo. Este fue uno de los primeros acercamientos hacia el concepto de dislexia.

Posteriormente, otra definición clásica fue la propuesta por la Federación de Neurología en 1968, considerando a esta dificultad como un problema que se caracteriza por un déficit en el aprendizaje de la lectura a pesar de tener una educación normal y poseer una inteligencia normal. La definición también apunta a que “estos problemas estarían causados por déficit cognitivos básicos con una base constitucional” (Froufe Quintas, 1986, p.149). Esta definición discrepa entre la habilidad lectora y la actividad cognitiva general, es decir, no encuentra relación entre el coeficiente intelectual y la habilidad lectora. Por tal razón, el coeficiente intelectual no interviene dentro del origen de la dislexia.

La definición anterior se relaciona con la brindada en la Clasificación estadística Internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud, décima versión (CIE-10) de la Organización Mundial de la Salud (OMS). La cual incluye a la dificultad específica de la lectura y escritura dentro de la categoría F81 denominada como Trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar. Menciona que “la dislexia es un déficit específico que no se explica por el nivel intelectual, por problemas de agudeza visual o auditiva o por una escolarización inadecuada” (como se citó en Castillo Paredes, 2018, p. 14) o por falta de oportunidades para aprender, traumatismo o daño cerebral, trastornos emocionales, no obstante alguno de ellos puede estar presente. Además, añade que la dislexia es un trastorno específico de la lectura, incorporándose también en el apartado de trastornos específicos del desarrollo de las habilidades escolares” (Serrano y Defior, 2004, p. 15). Dentro de esta definición se considera a la dislexia en los problemas de aprendizaje, refiriéndola como un trastorno específico del desarrollo en las habilidades escolares.

De la misma manera, la definición anterior tiene mucha coincidencia con la brindada por la Perspectiva desde el Manual Diagnóstico y Estadístico de los

Trastornos Mentales (DSM-V), ya que menciona que “la dislexia es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica” (como se citó en Serrano y Defior, 2004, p. 15). Además, se relaciona con un retraso de dos años entre el coeficiente intelectual y el rendimiento en lectura y esto se mide a través de una prueba estandarizada, Pero, Studdert-Kennedy (2002) menciona que el coeficiente intelectual no es relevante dentro de la definición de las dificultades de aprendizaje de la lectura, ya que numerosas investigaciones demuestran que los estudiantes con dislexia muy al margen de su coeficiente intelectual presentan problemas en el reconocimiento de las palabras.

Sin embargo, una concepción moderna sobre la dislexia es la brindada por la Asociación Internacional de Dislexia, 2002 señalando que la dislexia es:

“un trastorno específico de aprendizaje de base neurobiológica. Se caracteriza por dificultades en la precisión y/o fluidez en el reconocimiento de palabras y por falta de habilidad en la escritura y en la decodificación verbal. Estas dificultades son el resultado de déficits en el procesamiento fonológico del lenguaje, situación frecuentemente inesperada en relación con otras habilidades cognitivas y con la presencia de instrucciones efectivas por parte del docente. Consecuencias secundarias pueden incluir problemas en comprensión lectora y reducen las experiencias en la práctica de lectura que pueden limitar el enriquecimiento del vocabulario y soporte del conocimiento” (como se citó en Rincón Begoña, 2006, p. 147).

Esta definición es una de más aceptadas dentro del campo de investigación debido a que la dislexia es considerada como un trastorno específico de la lectura, que se manifiesta en estudiantes que a pesar de tener muy bien desarrollada su comprensión oral, presentan dificultades en el reconocimiento de la palabra escrita, así como leer la palabra y extraer el significado global del texto (Jiménez, 2012).

Por otro lado, es importante identificar las características de la dislexia. Las cuales se detallarán a continuación:

- Los estudiantes con dislexia tienen complicaciones en segmentar el lenguaje fonológico que implica sintetizar, aislar, y omitir palabras (Cuchiye Ayala y Chacón Angamarca, 2018, p. 17).

- Los estudiantes con dislexia tienen complicaciones para utilizar y nombrar códigos de memoria a corto plazo (Cuchiye Ayala y Chacón Angamarca, 2018, p. 17). Es decir, presenta dificultades para retener en tiempo corto una serie de palabras o dígitos.
- Leen más despacio y con mayor esfuerzo a diferencia de sus compañeros de la misma edad.

Otras características de las personas con dislexia son los mencionados por la DSM-V. Las cuales son:

- Las personas con dislexia presentan dificultades y confusiones en la lectura y escritura de palabras y oraciones. Las más comunes son las omisiones, sustituciones e inversiones.
- Dificultades para pronunciar de manera correcta las palabras
- Dificultad para realizar las lecturas de manera lenta
- Dificultad para leer de manera fluida palabras y textos.
- Dificultades en el desarrollo del vocabulario y la ortografía
- Lectura lenta y con mayor esfuerzo los textos escolares
- Dificultad para escribir de manera rápida
- Dificultad para aprender las letras y automatizar su pronunciación
- Dificultad en la comprensión lectora
- Dificultad para realizar esquemas conceptuales
- Escasa aplicación y utilización de los signos de puntuación en la lectura y escritura (Maldonado Feijo, 2017, p. 10).

Asimismo, Castillo Chipana (2019) añade otras características:

- El estudiante con dislexia tiende a invertir letras, sílabas y/o palabras
- El estudiante con dislexia presenta complicaciones para conectar letras y sonidos.
- Tiene dificultades en el aprendizaje de secuencias (días, meses, años)
- Las personas con dislexia tienden a confundir las letras que poseen una similitud (d/b, u/n, entre otras).

Es fundamental recalcar que los estudiantes pueden presentar todas o sólo una parte de estas características, las cuales principalmente se evidencian al momento de la lectura.

1.3 Tipos de dislexia

Los tres principales tipos de dislexia que la mayoría de autores coinciden que aparecen con frecuencia son: Dislexia fonológica, superficial y dislexia mixta o profunda (Cuchiye Ayala y Chacón Angamarca, 2018, p. 15).

1.3.1 Dislexia fonológica: El estudiante realiza la lectura visual de manera eficiente, leyendo de manera general y sin dificultades palabras conocidas. Sin embargo, presenta inconvenientes cuando realiza conversiones entre grafemas-fonemas lo cual es esencial para la obtención del vocabulario (Tamayo Lorenzo, 2017, p. 428). Es decir, el estudiante muestra “dificultad total o muy significativa para decodificar las pseudopalabras y palabras desconocidas, con una lectura bastante normal (en especial de contenido). Es común el intercambio de letras o sílabas por otras. Así, como errores “visuales”: equivocadamente lee “fama” por “fome”; “firme” por “forma”, etc.” (Cuchiye Ayala y Chacón Angamarca, 2018, p. 16). Ante esta idea, Maldonado Feijo añade que el estudiante:

en este tipo de dislexia tiene complicación para leer palabras largas o desconocidas, ya que emplea una lectura visual o léxica en donde observa a la palabra de manera global sustituyéndola algunas veces por una palabra que le resulte familiar, esto provoca la existencia de errores de pronunciación por ejemplo el leer “casa” en lugar de “casi” dando como resultado una lectura errónea e incomprensible (2017, p. 12)

Por ende, este tipo de dislexia, se distingue por una afectación en la vía léxica ya que el estudiante con dislexia fonológica presenta dificultad para reconocer de manera inmediata la palabra escrita (Caravolas, 2005).

1.3.2 Dislexia superficial: El estudiante está en “condiciones de decodificar correctamente pseudopalabras y las palabras de ortografía regular, no así palabras con un patrón de ortografía irregular, esto significa que poseen dificultad para leer palabras de longitud extensa y compleja en su estructura”. En consecuencia, la comprensión está determinada por el sonido y no por la ortografía (le cuesta mucho, por tanto, distinguir homófonos: hasta-asta; hecho-echo) (Cuchiye Ayala y Chacón Angamarca, 2018, p. 16). Sin embargo, la dificultad de este tipo de dislexia es que los alumnos son incapaces de reconocer a la palabra como un todo. Es decir, “las personas transcriben tal como reciben la información de manera auditiva provocando

así los problemas en la lecto-escritura como omisión, adición o sustitución, así como también la comprensión del texto. Esto se da específicamente con las palabras homófonas” (Maldonado Feijo, 2017, p. 12). Por ende, es de gran ayuda la lectura por sílabas y palabras que no sean muy extensas.

1.3.3 Dislexia mixta o profunda: La persona presenta déficit de los dos tipos (fonológicos y superficial) y es considerada como la más grave, debido a que afecta los dos procesos de lectura, el visual y fonológico (Tamayo Lorenzo, 2017, p. 428). Además, Maldonado Feijo añade que en este tipo de dislexia “causa un déficit mayor en el proceso lector debido a que se le imposibilitará la lectura de palabras conocidas, desconocidas y más aún la comprensión de su significado” (2017, p. 2). Entonces, en este tipo de dislexia es urgente la intervención para que no afecte en el rendimiento académico del estudiante.

1.4 Consecuencias de la dislexia en el desarrollo del estudiante de educación primaria

Las consecuencias de la dislexia afectan de manera general al estudiante porque no desarrolla destrezas lectoras al mismo nivel que los demás niños de su edad, y esto repercute en su desarrollo cognitivo y emocional. Aguayo Escobar, Pastor Poggi y Thijs du Puy Olea (2014), mencionan que las consecuencias de la dislexia se clasifican en dos tipos: el primero se relaciona con los problemas académicos, ya que la lectura es uno de los cimientos principales sobre los que se construye el aprendizaje, por lo que un bajo nivel lector afecta el rendimiento educativo general del estudiante.

El segundo tipo, se asocia con los problemas emocionales y sociales, debido a que el estudiante es consciente de las dificultades para leer que presenta y de su bajo rendimiento académico, lo que conlleva a una baja autoestima, inseguridad y cambios en su comportamiento, al igual que afecta su autoimagen y puede generar una depresión.

A continuación, se explican las dificultades emocionales, sociales y académicas que se presentan con frecuencia en los estudiantes con dislexia. Cabe resaltar que nos centraremos en las dificultades académicas relacionadas específicamente con el proceso de lectoescritura, que es el área que se ve más directamente afectada en estos casos.

1.4.1 Consecuencias de la dislexia en el desarrollo emocional

Según una investigación publicada por International Dyslexia Association (2017), los estudiantes en edad preescolar diagnosticados con dislexia son felices y están bien adaptados. Sin embargo, los problemas emocionales comienzan a desarrollarse en educación primaria, cuando inicia la enseñanza de la lectoescritura y no se adaptan a las necesidades de aprendizaje. Esto se evidencia cuando los compañeros de clase sobrepasan al estudiante con dislexia y ejecutan las habilidades de lectura sin ningún conveniente.

Si el estudiante no es diagnosticado a tiempo con dislexia, esto conlleva a un conjunto de consecuencias que complican su vida diaria. Una de ellas es que el estudiante fracase escolarmente (Ortega Ramírez, 2010), debido a las valoraciones negativas directas o indirectas que recibe por parte de su entorno escolar, social y familiar. En muchos casos son considerados y se consideran como estudiantes con retraso intelectual, con puntuaciones escolares por debajo del promedio; y como resultado son marginados del grupo y esto afecta la personalidad y autoestima del estudiante (Ayuso García, 2004). Debido a esta situación, el niño con dislexia muestra un desinterés por el estudio y en ocasiones deserta de la escuela. Esto ocurre frecuentemente cuando en el ambiente familiar o escolar no hay estimulantes que le ayuden a trabajar las dificultades lectoras y, por ende, se convierte incluso en una fobia escolar.

Los estudiantes diagnosticados con dislexia son vulnerables por los resultados nefastos que esta dificultad conlleva. En el desarrollo emocional se han identificado dos consecuencias que son las más comunes (International Dyslexia Association, 2017). La primera, afecta a la imagen que una persona tiene de sí mismo. Debido a que el estudiante con dislexia no comprende la naturaleza de este problema de aprendizaje, esto lo lleva a culparse de su dificultad y a sentirse “tonto” e incapaz, generando una imagen negativa de sí mismo y desarrollando sentimientos negativos, lo cual a su vez le impide tener éxito en su vida académica. En la misma investigación de la IDA, menciona que “los sentimientos de inferioridad se desarrollan a la edad de 10 años. Luego de esta edad, es muy complicado cooperar con el niño para desarrollar una imagen positiva de sí mismo” (2017, p.6). Por ende, es muy importante un diagnóstico e intervención temprana.

La segunda consecuencia en el desarrollo emocional es la depresión, el estudiante con dislexia demuestra de manera particular la depresión a diferencia de

un adulto deprimido. Puesto que, el estudiante con depresión no habla sobre cómo se siente, lo demuestra a través de los cambios comportamentales, siendo más activo o actuando para encubrir sus sentimientos dolorosos y de afectación. Asimismo, por el bajo rendimiento académico y encontrándose por debajo de los estándares de aprendizaje propuestos para su nivel, se siente insatisfecho, así como tiende a mirar el mundo de una manera negativa y tiene problemas para disfrutar de las experiencias positivas que le presenta la vida, no goza de la diversión y se enfoca en pensar en una vida de continuos fracasos, sin imaginar algo positivo para su futuro (International Dyslexia Association, 2017, p.6).

1.4.2 Consecuencias de la dislexia en el desarrollo social

Como se ha mencionado, las consecuencias de la dislexia son abrumadoras para los estudiantes que presentan esta dificultad. Sin embargo, en el desarrollo social, la relación de los estudiantes con dislexia con sus compañeros se ve afectada debido a que han desarrollado un alto nivel de inseguridad (Fawcett y Nicolson, 2017). Esto altera la conducta y personalidad del niño, reflejándose de dos maneras diferentes: la primera, como una persona provocadora, intensa y agresiva y esto genera un distanciamiento de sus compañeros por temor a la reacción que pueda tener el estudiante diagnosticado con dislexia. Cabe mencionar que dicha actitud lo constituye como un mecanismo de defensa para no sentirse peor de lo que ya se siente.

Por otra parte, el estudiante con dislexia también puede mostrarse como una persona tímida callada y pacífica, con la finalidad de que el resto de sus pares no lo puedan notar y pueda pasar desapercibido (Castillo Paredes, 2018, p. 12). Las dos formas de comportamiento del estudiante con dislexia apoyan a la disminución de la sensación de fracaso que presenta, pero el daño en su autoestima aumenta. Sin embargo, ello no cambia la intolerancia hacia los retos de la escuela y la interacción social que se encuentra afectada.

Con frecuencia los estudiantes con dislexia desarrollan una inadaptación social debido a la inseguridad y los problemas emocionales que presentan. Sin embargo, esto puede ser controlado y evitado con una adecuada motivación considerando las habilidades y fortalezas que dispone el estudiante con dislexia, para realizar una intervención exitosa. Para ello, es importante la participación activa de la familia, el docente y el entorno cercano actuando como fuente de inspiración para el niño, en vista de que en muchas ocasiones estos agentes perjudican el desarrollo del

estudiante, debido a que sólo perciben las limitaciones que produce la dislexia, más no al estudiante como una persona con sentimientos (Pérez Velásquez, 2017).

1.4.3 Consecuencia de la dislexia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura

A lo largo del desarrollo de esta investigación se ha manifestado que la dislexia es una dificultad en el aprendizaje que involucra a la lectura y escritura, las cuales son indispensables para el desenvolvimiento académico del estudiante en las diferentes áreas curriculares. A continuación, se desarrollarán las dificultades en los distintos procesos de la adquisición de la lectura y escritura.

a) Dificultades en la lectura oral

La lectura oral “es un proceso que permite la decodificación eficaz de los diferentes grafemas y así manifestar los fonemas de forma correcta, con cierta cadencia y considerando los signos de puntuación” (Castillo Paredes, 2018, p. 12). Dentro de este proceso se encuentra la entonación y la pronunciación, lo que puede complejizar o beneficiar una lectura comprensible y fluida.

Durante la lectura oral es muy frecuente encontrar alteraciones, tales como: confundir, omitir, sustituir, distorsionar o agregar palabras; así como invertir frases o letras dentro de las oraciones (Teruel Romero y Latorre Latorre, 2014). Estas alteraciones se dan con mayor frecuencia en estudiantes que tienen entre los 6 y 8 años de edad; es decir, en el tercer ciclo de primaria de Educación Básica Regular, ya que no han desarrollado de manera eficaz habilidades lectoras, por eso que presentan problemas en la lectura oral. El docente es el agente principal que puede identificar estos detalles al momento de realizarse la lectura oral. Puesto que, si un estudiante durante la lectura primero lee para él mismo y después en voz alta, demuestra una dificultad lectora, porque no se siente seguro de lo que está haciendo y por ende no comprende lo que lee (Ortega Ramírez, 2010).

b) Dificultades en la comprensión lectora

La comprensión es la intención final de la lectura, ya que el lector a medida que lee va construyendo un significado de las palabras y oraciones, con el propósito de comprender el tema. Para lograr una comprensión lectora se requiere de la automatización del reconocimiento grafema-fonema y así lograr una exitosa decodificación y entender el significado de las palabras leídas. Zapata, Defior y Serrano mencionan que se encuentra un vínculo entre la lectura fluida y la

comprensión lectora “de modo que si se lee sin fluidez se pueden estar perdiendo conceptos clave del texto, lo que terminaría afectando a la extracción final del significado” (2011, p. 65). Las personas diagnosticadas con dislexia suelen tener dificultades para realizar una lectura fluida, lo cual afecta la comprensión lectora.

Además, se presentan otros déficits de la comprensión lectora que demuestran los estudiantes diagnosticados con dislexia, tales como: dificultad para recordar lo leído, omisión o desconocimiento de las reglas de puntuación, así como dificultades para sacar conclusiones o inferencias del texto leído, por eso al contestar las preguntas sobre el texto, el estudiante invoca a sus conocimientos generales y no a la información adquirida en la lectura. Esto demuestra que no ha desarrollado una comprensión lectora (Teruel Romero y Latorre Latorre, 2014). Por esta razón, es necesario realizar una intervención para favorecer el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes con dislexia.

c) Dificultades en la escritura

La enseñanza de la lectura se lleva a cabo de manera paralela con la escritura, ya que ambos comparten los mismos procesos cognitivos. Por esa razón, el estudiante con dislexia al tener problemas en la lectura también presenta dificultades en la escritura. Pero, este proceso es más complicado debido a que la escritura es una habilidad más compleja que necesita de más tiempo de aprendizaje para dominar los procesos que lo componen (García y Pedrosa, 2020). Estas dificultades se evidencian al instante en que los niños y niñas comienzan el aprendizaje de la lectura y escritura en el periodo de educación inicial, siendo más evidente al inicio de la educación primaria.

La dificultad en la escritura se muestra principalmente en el componente lingüístico, como señala Gallart et al:

La dificultad radica en la transformación del mensaje en palabras y frases escritas. Y como ocurre en la lectura, pasa lo mismo en la representación gráfica de los sonidos. Cuando se le dictan letras, sílabas o palabras se equivocan con frecuencia en las letras que corresponden a cada sonido. Es el mismo déficit de integración de estímulos visuales y auditivos que dificultaba el aprendizaje de las letras, aunque, en este caso, se trata de combinar estímulos auditivos con los visuales. Por tanto, los niños y niñas con dislexia tendrán dificultades para el aprendizaje de las reglas fonema-grafema (vía subléxica) y para la formación de las representaciones ortográficas (vía léxica). Esto lo

observamos en el desarrollo de una escritura más lenta, dificultad en las palabras desconocidas y largas, por la dificultad en la automatización de la conversión fonema-grafema (2013, p. 34)

Como consecuencia aparecen fallos en la ortografía por cómo se escriben algunas palabras.

d) Dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica

La conciencia fonológica es la base para la adquisición de la lectura. Aguayo Escobar, Pastor Poggi y Thijs du Puy Olea la definen como “parte de un proceso conocido como conocimiento metalingüístico en el cual los individuos son capaces de reconocer, discriminar y manipular diferentes unidades del lenguaje oral (palabras, sílabas, fonemas)” (2014, p. 58). Asimismo, es un proceso fonológico que se encuentra relacionado con la enseñanza de la lectura y es ahí donde los estudiantes diagnosticados con dislexia tienen más problemas (Carillo, 2012), porque no han desarrollado la habilidad para identificar y manipular los sonidos que componen una palabra.

El estudiante cuando aprende a leer debe haber desarrollado la conciencia fonológica para que no fracase en el aprendizaje de la lectura. Ya que, si este proceso fonológico no se encuentra desarrollado, los estudiantes tendrán dificultades para distinguir y manipular sonidos de las palabras y sílabas. Además, “encontrarán gran dificultad cuando se trata de relacionar letras y sonidos que representan las palabras y cuando tienen que pronunciar pseudopalabras” (Ayuso García, 2004, p. 12). De modo que, una adecuada enseñanza de la lectura debe de realizarse con bastante constancia y tenacidad para desarrollar habilidades lectoras.

CAPÍTULO II: LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA ATENCIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISLEXIA

2.1 Las adaptaciones en el proceso de enseñanza para la atención a estudiantes con dislexia

A continuación, se explicarán las adaptaciones curriculares en el proceso de enseñanza para la atención a estudiantes con dislexia, para esto se definirá qué son y cuáles son los tipos de adaptaciones. Asimismo, nos centraremos en las estrategias que utilizan e implementan los docentes para atender a estudiantes con dislexia.

2.1.1 Definición y tipos de adaptaciones curriculares

En el contexto escolar existe una variedad de problemas de aprendizaje, los cuales requieren de una atención especial durante las planificaciones pedagógicas.

Por esta razón, las adaptaciones curriculares son acciones afirmativas que buscan dar oportunidad e igualdad a los estudiantes que lo requieran (Baus Pulgarin, 2019). El mismo autor menciona que las adaptaciones curriculares son respuestas pertinentes que se da a partir del currículo con la finalidad de atender las exigencias individuales de los estudiantes con problemas de aprendizaje, específicamente con dislexia. Es decir, adaptar los diferentes elementos del currículo, tales como los objetivos, contenidos de aprendizaje, metodología, materiales educativos, actividades pedagógicas, así como la organización del espacio y tiempo, siendo una medida flexible que está orientada a los estudiantes que no han logrado desarrollar habilidades lectoras dentro del nivel esperado (Loza Lalangui, 2018).

De igual manera, las adaptaciones pueden realizarse desde diminutas modificaciones que el docente realiza en su práctica diaria para adecuar la enseñanza de acuerdo a las dificultades que presentan sus estudiantes, hasta grandes cambios en relación al currículo nacional (Navarro et al, 2016). Sin embargo, estas adaptaciones deben ser eficaces, de calidad y establecerlas en función a las capacidades del estudiante con dislexia. Para ello es necesario, que se cuente con estrategias didácticas y creativas, así como una metodología que se adecue al nivel y estilo de aprendizaje del educando (Baus Pulgarin, 2019).

Además, para realizar las adaptaciones es importante conocer los tipos que existen y determinar la funcionalidad para la dificultad de aprendizaje que presenta el estudiante con dislexia. Por esta razón, los tipos de adaptaciones curriculares que se plantean son:

- **Adaptaciones curriculares según el nivel de concreción:** Para ello se toma en cuenta los tres niveles de concreción; el primer nivel se refiere al currículo nacional que se aplica en las instituciones educativas; el segundo nivel se da en las adaptaciones curriculares de área. El tercer nivel, pertenece a la planificación de aula, a partir de la cual se realizan adaptaciones curriculares ajustándose a las necesidades y particularidades del estudiante con dislexia (Loza Lalangui, 2018).
- **Adaptaciones según el ente en el que se aplica:** Las adaptaciones se realizan en las instituciones educativas cuando por diversas razones la escuela requiera ajustar el currículo a su contexto y prioriza sus necesidades a través de ciertas modificaciones que considere necesario. Asimismo, las adaptaciones se ejecutan en el aula teniendo en cuenta las dificultades que presenta un grado de Educación Básica Regular. También, se pueden realizar de manera individual considerando

las particularidades y necesidades que presenta el estudiante con dislexia (Loza Lalangui, 2018).

- **Adaptaciones curriculares según grado de afectación:** Loza Lalangui (2018), menciona que las adaptaciones curriculares se realizan teniendo en cuenta los siguientes grados:
 - 1° grado o de acceso al currículo: Se realizan modificaciones en la infraestructura, materiales, recursos.
 - 2° grado o no significativa: Las adaptaciones se realizan considerando las del grado 1° y se incluye a la metodología y evaluación.
 - 3° grado o significativa: Las adecuaciones se realizan considerando el grado 1° y 2° y se incluye a los objetivos y desempeños.
- **Adaptaciones curriculares según duración:** Consiste en realizar modificaciones al currículo que se aplican en un tiempo determinado o durante todo el proceso escolar. Por eso, se considera adaptaciones temporales o permanentes según el tipo de dislexia que las requiera (Loza Lalangui, 2018).

2.1.2 Adaptaciones de la metodología para la atención a estudiantes con dislexia

Para realizar las planificaciones de las sesiones de clase es necesario tener en cuenta las dificultades de aprendizaje y las diferentes habilidades que presentan los estudiantes. Para atender y responder a dichas necesidades se tiene que adaptar los elementos básicos del currículo; dentro de ello, se encuentran las estrategias metodológicas, las cuales permiten identificar procedimientos y criterios que modelan la forma de actuar del docente con respecto a la programación e implementación del proceso de enseñanza aprendizaje (Paredes y Muñoz, 2017).

Se considera relevante mencionar las estrategias más frecuentes que utilizan los docentes para la intervención a estudiantes con dislexia.

i. Estrategias para favorecer la lectura oral

Para mejorar la lectura oral es importante que se considere las siguientes estrategias.

a. Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la memoria visual

Consiste en potenciar la memoria visual a través de la representación de figuras, imágenes o grafías, con la intención de grabar las palabras durante la lectura, así como evitar errores en la misma. Algunos ejercicios que se pueden trabajar para favorecer la memoria visual son:

- Presentar una secuencia de imágenes para su retención.

- Retirar una imagen para identificar la capacidad de retención.
- Diferentes juegos que involucren a la memoria
- Observar tarjetas con palabras y luego mencionar lo que logró captar (Pérez Velásquez, 2017).

- Recortar imágenes comunes para que puedan ver qué parte de la imagen falta.

Con estos ejercicios se pretende mejorar la memoria visual, para que el estudiante con dislexia pueda recordar las letras, palabras y sonidos al momento de realizar la lectura y no confunda las letras.

b. Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la fluidez lectora

“La fluidez lectora es la habilidad de leer palabras, pseudopalabras y textos sin errores en su decodificación y es fundamental para lograr una lectura eficaz al igual que la conciencia fonológica” (Gonzales Collazos y Mendoza Yacarini, 2018, p. 7). Además, se encuentra relacionada con la comprensión lectora porque permite al lector “leer textos con rapidez, de forma relajada y automática sin prestar atención a la decodificación” (Gonzales Collazos y Mendoza Yacarini, 2018, p. 7). Por ende, el estudiante se concentra en lo que lee y logra una comprensión lectora. Para mejorar la fluidez lectora se debe de trabajar los siguientes ejercicios:

- Lecturas repetidas: Esta actividad consiste en leer el mismo pasaje de manera repetida hasta lograr un mayor nivel de fluidez.
- Realizar juegos de palabras como trabalenguas, con la finalidad de que el estudiante pueda adquirir rapidez y precisión en la lectura.
- Llevar a cabo lecturas diarias sobre temas que le interesen al estudiante.
- Intervención en fluidez lectora, propuesta por Serrano y Defior (2015), es un programa que combina la lectura repetida con la lectura acelerada y con el cual se ha evidenciado un incremento de la fluidez lectora.

Además, para mejorar la fluidez lectora se pueden realizar como: distinguir sílabas dentro de un conjunto de sílabas que tienen las mismas características. Para ello, se puede realizar las siguientes actividades:

- Descubrir la imagen diferente en una hilera de imágenes iguales.
- Presentar al estudiante las palabras claves que debe encontrar en un conjunto de palabras, para que pueda desarrollar una fluidez lectora empezando con palabras.

- Visualizar un gráfico y encontrar las palabras ocultas en el mismo (Gonzales Collazos y Mendoza Yacarini, 2018, p. 7).

c. Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la elaboración visual

Son estrategias para mejorar el desarrollo de habilidades visuales básicas, ya que los estudiantes con dislexia tienen dificultades para la elaboración visual de símbolos, es decir la asociación de letras para formar palabras, las cuales llegan a ser un problema de comunicación. Márquez (2017), señala que el desarrollo eficaz de las habilidades de elaboración visual es importante para iniciar una lectura, por eso se sugiere trabajar las siguientes actividades:

- Emparejar las letras y palabras, con la intención que el estudiante pueda desarrollar habilidades visuales.
- Discriminar y nombrar letras para mejorar la elaboración visual de símbolos.
- Asociar letras y sonidos para posteriormente trabajar ejercicios que involucren formar palabras.
- Discriminar letras dentro de una frase u oración para fomentar la elaboración visual.

ii. Estrategias para favorecer la comprensión lectora

Al desarrollar la comprensión lectora se logra muchos beneficios para el estudiante con dislexia, ya que se mejora la comunicación, enriquece su área cognitiva, y potencia su capacidad de concentración. Por esta razón, las estrategias que se utilizan para mejorar la comprensión lectora se encuentran divididas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

- **Antes de la lectura:** En esta sección se pretende que el estudiante pueda reconocer el objetivo de la lectura, a través de la activación de los saberes previos, así como predicciones mediante la portada, contra portada, título, subtítulo e imágenes. También se tiene que incentivar al estudiante a mencionar ideas sobre lo que tratará el texto, desarrollando la capacidad de inferencia (Pérez Velásquez, 2017).
- **Durante la lectura:** De acuerdo al avance de la lectura se realiza preguntas para ir comprobando la comprensión de la misma. Asimismo, se realiza preguntas para verificar la inferencia, descubrir el significado de nuevas palabras, así como identificar personajes y acciones. Estas acciones permitirán corroborar el proceso de asimilación del texto (Pérez Velásquez, 2017).

- **Después de la lectura:** Al terminar la lectura se puede comprobar las predicciones, repasar los sucesos del texto leído, realizar organizadores gráficos para valorar el grado de comprensión, así como la relectura para considerar la fluidez, ritmo y expresividad. Por último, se verifica el cumplimiento del objetivo establecido al inicio de la lectura (Pérez Velásquez, 2017).

De la misma manera, se pueden desarrollar otras estrategias como: el subrayado, resumen, elaboración de organizadores gráficos, ubicación de ideas principales, secundarias y palabras claves (Pérez Velásquez, 2017).

Estos ejercicios se consideran importantes porque la lectura se empieza con la enseñanza de palabras visuales.

iii. Estrategias para el desarrollo de la conciencia fonológica y la escritura

Las actividades para potenciar la conciencia fonológica y la escritura en estudiantes con dislexia, consisten en ejercicios para reconocer la palabra a través de la audición de fonemas que lo componen, estas se dividen en tres niveles que son los más comunes: conciencia silábica, fonémica y léxica (Maldonado Feijo, 2017).

- **Conciencia silábica:** Consiste en realizar actividades que involucren segmentar, ordenar (Ramos Fernández, 2019), identificar y manipular sílabas. Para ello se trabaja separando, añadiendo, suprimiendo e identificando sílabas dentro de una oración o frase; también es propicio llevar a cabo el juego de “veo veo” o cadena de palabras (Ramos Fernández, 2019), la cual consiste en mencionar palabras que inicien con las sílabas dadas por el docente (Pérez Velásquez, 2017), estas actividades favorecen a potenciar la conciencia silábica.
- **Conciencia fonémica:** Para fomentar este nivel se debe realizar ejercicios que involucren la segmentación de fonemas, la cual consta en dividir la palabra en sonidos individuales, así como escuchar, identificar y manipularlos. También, realizar actividades que involucren la secuenciación de sonidos que se combinan para formar una palabra (Pérez Velásquez, 2017). Asimismo, omisión de fonemas (manipular y escuchar una palabra y cómo sería sin un fonema), encontrar sonidos ocultos y repetidos, así como ejercicios de discriminación auditiva (Ramos Fernández, 2019).

- **Conciencia léxica:** Radica en reflexionar acerca de la oración como la unidad que expresa ideas, y la manipulación de las palabras dentro de las oraciones. Se pueden realizar ejercicios de rimas de palabras y versos (Pérez Velásquez, 2017). También, contar, omitir y sustituir las palabras de una frase u oración ya sea de manera oral o mental (Ramos Fernández, 2019). Sin embargo, Defior, Serrano y Gutiérrez (2015) señalan que dentro de este nivel también se ubica la conciencia de la rima léxica, la cual consiste en que el estudiante con dislexia pueda desarrollar ejercicios de rima y segmentar las palabras, así como ser consciente en reconocer los sonidos similares. Por ejemplo, realizar actividades como: ¿riman noche y coche? Y otras actividades de impliquen la rima y segmentación de palabras.

Además, de estas actividades existe una secuencia en el aprendizaje de la conciencia fonológica tal como señalan Schulle y Boudreau (2008), tiene un nivel superficial y profundo que debe ser enseñada de acuerdo al orden de esta dificultad.

- **Nivel Superficial:** Este nivel consta de actividades que involucran el fonema, sílaba y rima (Schulle y Boudreau, 2008). Para ello, se debe proponer ejercicios tales como:
 - Identificar y generar rimas
 - Igualar o emparejar palabras con el mismo sonido inicial
 - Dividir palabras en sílabas
- **Nivel profundo:** Se proponen actividades que involucren la manipulación de sonidos o fonemas (Schulle y Boudreau, 2008, para ello se deben de realizar las siguientes tareas:
 - Eliminar, aumentar, sustituir o intercambiar fonemas y sílabas, en una palabra. Se debe de graduar de acuerdo a la cantidad de fonemas, así como aumentar el grado de dificultad incorporando pseudopalabras.
 - Adivinanzas de palabras que se forman cuando se juntan sonidos, para ello la pronunciación debe ser clara y hacer una pausa entre las sílabas, además se irá complejizando la actividad incorporando pseudopalabras.

CAPÍTULO III: LAS CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE LA DISLEXIA

3.1 Las concepciones de los docentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje

Como hemos señalado anteriormente en la presente investigación, “Las concepciones de los docentes son el paso previo a la actuación, por lo que es

importante conocer qué consideran los docentes” (Hidalgo y Murillo, 2018, p. 441) sobre determinados temas relacionados a lo que acontece en el aula. Por ello, en los últimos años han aumentado las investigaciones que buscan conocer las concepciones de los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que “las ideas implícitas del profesorado siempre determinan su práctica en el aula, por lo que, si queremos cambiar el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental conocer en profundidad dichas concepciones” (Hidalgo y Murillo, 2018, p. 441). Es ahí donde radica la importancia de investigar este tema.

De igual manera, para poder interpretar posteriormente los datos obtenidos en la presente investigación y así comprender las concepciones de los docentes, es necesario iniciar por explicar qué entendemos por dicho término. Hidalgo y Murillo (2018) mencionan que las concepciones son un sistema organizado por creencias suscitadas por las experiencias de la persona, las cuales se alimentan a través de las interacciones que tiene el individuo con su entorno. Las concepciones tienen un rasgo social importante, ya que se construyen y fundamentan en espacios compartidos con otros individuos.

Así, las concepciones de los docentes en el ámbito educativo son definidas por Hidalgo y Murillo, como una estructura de creencias y vivencias que han sido construidas en un contexto social que tienen los docentes y que determinan la práctica educativa y los procesos de enseñanza y aprendizaje (2018, p. 442). Ante ello, Barrón Tirado (2015) añade que, desde una perspectiva constructivista, las concepciones docentes logran desarrollar como un filtro que les permite interpretar la realidad, así como acoger perspectivas y formas de actuar diferentes, las cuales se van modificando de acuerdo al tiempo y las experiencias que van adquiriendo.

De esta manera, vemos que en ello radica la importancia de reconocer las concepciones de los docentes como un conjunto de significados y sentidos que ellos atribuyen a su práctica y que indiscutiblemente influyen en su forma de actuar, así como en la toma de decisiones dentro del aula.

3.2 Antecedentes: las concepciones de los docentes sobre la dislexia y las dificultades de aprendizaje en el aula

Al ser limitadas las investigaciones centradas específicamente en las concepciones de los docentes sobre la dislexia, consideramos relevante abrirnos también al tema de las concepciones sobre las dificultades de aprendizaje en el aula, contexto dentro del cual se sitúa la dislexia.

Dentro de estos antecedentes, encontramos investigaciones como la de Castillo Paredes (2018), que busca comprender la dislexia como una dificultad de aprendizaje que debe ser atendida de manera temprana en el proceso de iniciación de la lectura en el tercer ciclo de EBR, por lo que es esencial la labor del docente para una pronta identificación y diagnóstico. En ese sentido, el rol del docente es central porque es él quien debe atender a las distintas necesidades de los estudiantes, teniendo un enfoque de enseñanza flexible e inclusivo, que parte del conocimiento de las características propias de cada niño.

La misma autora, en una siguiente investigación (Castillo Paredes, 2020), analiza las concepciones de los docentes sobre la dislexia y las dificultades para aprender a leer que deben abordarse en la educación primaria. La autora refleja un acercamiento hacia las concepciones que tienen los docentes en relación con la dislexia. Como resultado, se demuestra que la falta de conocimientos y la carencia de estrategias que poseen los profesores, dificultan la intervención y el apoyo a los estudiantes con este diagnóstico. Asimismo, se observa una idea errónea que considera que la dislexia es un problema de percepción que tiene cura, pero tampoco se aplican acciones para poder llegar a dicha "cura".

En la misma línea, las investigaciones de Álvarez Castro (2012) y Ruiz y Galvao (2017), describen las percepciones y conocimientos de los profesores de primaria, encontrando un bajo nivel de conocimiento en los docentes sobre las dificultades específicas de aprendizaje, incluyendo a la dislexia; así como una ausencia de actualizaciones y capacitaciones constantes sobre el tema. Esto conlleva consecuencias similares a las ya mencionadas, tales como problemas para aplicar estrategias de intervención adecuadas, o aplicación de estrategias poco eficaces debido a que no responden a las necesidades y características de los estudiantes.

Estas investigaciones coinciden en señalar un insuficiente nivel de conocimiento y preparación que tienen los docentes sobre la dislexia, así como la falta de actualizaciones y capacitaciones constantes sobre las dificultades específicas de aprendizaje. Es por ello que desconocen sobre estrategias de intervención, y el soporte que deben brindar a los estudiantes durante las distintas etapas de su aprendizaje. Ello nos permite reconocer la necesidad de seguir profundizando sobre el tema, para identificar específicamente qué ideas poseen los docentes sobre las estrategias que debemos aplicar para atender a estudiantes diagnosticados con dislexia.

3.3 Preconcepciones sobre la dislexia en el aula

En este apartado se presenta algunos resultados de estudios, así como artículos que mencionan sobre los prejuicios en el aula con respecto a la dislexia y las dificultades de aprendizaje. Esto nos ayuda a comprender en qué situación se encuentra la temática en la realidad, en las aulas y en las escuelas. Haciendo una revisión para conocer cómo suele concebirse y qué ideas se tienen sobre la dislexia encontramos ciertos “mitos” asociados con frecuencia a la dislexia (Kalan y Furlan, 2015).

Mito 1: Leer y escribir al revés es la principal señal de dislexia (Copete Andrade, 2020). Como se ha mencionado anteriormente, las características de la dislexia son varias. Si bien es cierto que las personas diagnosticadas con dislexia tienden a invertir letras, sílabas y palabras, esa no es la principal señal para sospechar que la dificultad de aprendizaje sea dislexia, ya que se necesita un diagnóstico a través de diferentes pruebas que realizan los especialistas (Teruel y Latorre, 2014).

Mito 2: La dislexia no se presenta antes de la primaria (Copete Andrade, 2020). Los signos para sospechar de la dislexia pueden presentarse en la edad preescolar, ya que la dislexia afecta a diferentes habilidades del lenguaje y lectura, tales como las dificultades en el desarrollo del vocabulario, las cuales se relacionan con el lenguaje (Maldonado Feijo, 2017, p. 10).

Mito 3: Los niños con dislexia solo necesitan esforzarse más para leer (Copete Andrade, 2020). Las personas diagnosticadas con dislexia tienen alteraciones en el hemisferio izquierdo del cerebro, en la zona donde se procesa el lenguaje. Por ello, tienden a tener dificultades para leer y por consiguiente para escribir (Artiga-Pallares, 2002). Sin embargo, el esfuerzo solamente forma parte del trabajo que se realiza con la familia y el especialista que brinda la terapia respectiva.

Mito 4: La dislexia desaparece una vez que los niños aprenden a leer (Serrano y Citole, 2010). Las dificultades de aprendizaje no tienen “una cura”, es decir siempre van a estar inherentes a la persona que ha sido diagnosticada, pero sí existen distintas estrategias de intervención que ayudan a superar esta dificultad. No obstante, pueden seguir teniendo problemas con la escritura y ortografía después de haber aprendido a leer (Tamayo Lorenzo, 2017).

Con respecto a las ideas y posturas de los padres de familia de estudiantes con dislexia, García Blanco (2009) menciona que existe un conflicto constante entre los profesores y los padres de familia de estudiantes diagnosticados con dislexia. Ello

debido a que los docentes se niegan a realizar cambios, modificaciones y adaptaciones curriculares, así como a realizar cambios en los espacios de aprendizaje, los cuales no ayudan al estudiante para obtener mayores resultados positivos. Al contrario, los docentes ven por conveniente que el estudiante repita el grado, ya que existe una obsesión por cumplir con los contenidos. Por esa razón, los padres luchan incesantemente porque los docentes dirijan acciones para responder a las necesidades de sus hijos. Sin embargo, esas luchas en su mayor parte son infructuosas, porque las acciones de los docentes se centran principalmente en lograr las competencias propuestas para el año.

Por otro lado, los docentes creen que las sugerencias de los padres son imposiciones e injerencias impropias, esto evidencia que el lugar que tienen los padres dentro de la escuela, es un lugar sin poder, en el que solamente tiene que plegarse y aceptar las decisiones institucionales (García Blanco, 2009).

En la misma investigación, García Blanco (2009) señala que existe un conflicto entre los alumnos diagnosticados con dislexia y los docentes. A causa de que la mayoría de ellos desconocen las diferentes manifestaciones de esta dificultad. Ello conlleva a etiquetar con diferentes diagnósticos y con cualquier explicación que ellos consideran. Con frecuencia creen que se trata de inmadurez, ausencia de uno de los progenitores, familias de padres separados, sobreprotección, falta de supervisión parental, celos, etc.

Los docentes cumplen un rol fundamental en la educación de los estudiantes, ya que no solamente son transmisores de conocimientos, sino son guías y formadores dentro del proceso de aprendizaje. Por tal motivo, la metodología y las estrategias que aplican los docentes deben responder a las necesidades de los estudiantes, de manera grupal e individual para mejorar y fortalecer sus habilidades y buscar el progreso educativo. Con la finalidad de que puedan reflexionar sobre su propio ritmo de aprendizaje (Castillo Paredes, 2020).

Sin embargo, se considera fundamental que el estudiante sea diagnosticado por un experto y que se le brinde el apoyo necesario en casa, para que el alumno no se sienta excluido, ni etiquetado. Con el apoyo constante del docente y de la familia, se pretende que esta dificultad pueda ser superada, para que el estudiante no tenga problemas socioemocionales, ya que, si no se le brinda este acompañamiento, ello trae como consecuencia, una baja autoestima, alejamiento social, que se aleje de sus pares, así como fobia a la escuela (Castillo Paredes, 2020).

II. SEGUNDA PARTE: LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Enfoque metodológico

Esta investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, puesto que se recoge información basada en el análisis de comportamientos naturales, discursos y respuestas abiertas para posteriormente realizar una interpretación de los resultados obtenidos (Rodríguez Martínez, 2011). Además, la investigación cualitativa “permite acceder al mundo interno del docente, dar cuenta del contexto en el que vive y proveer información para ofrecer hipótesis sobre sus conductas” (Rosales Córdova, 2011, p. 19). A diferencia del enfoque cuantitativo que desconecta la posibilidad de conocer las creencias y concepciones de los participantes, y se basa principalmente en mediciones objetivas y análisis estadístico matemático.

El enfoque cualitativo se interesa en las variables que reflejan las experiencias internas y privadas con sus significados y en las reflexiones de los participantes (Salgado Lévano, 2007). Además, los resultados en esta investigación quieren aportar conocimiento en el campo de la práctica docente, puesto que se quiere describir las concepciones de los docentes sobre la enseñanza de la lectura y escritura en estudiantes con dislexia.

El trabajo presenta una investigación de tipo descriptiva porque permite detallar la realidad de un contexto particular, para posteriormente sacar conclusiones en base a la recopilación de la información y recogiendo las concepciones que tienen los docentes acerca de la dislexia (Castillo Paredes, 2020). Además, la misma autora menciona que este tipo de investigación pretende describir hechos, situaciones, elementos o características de manera ordenada para definir la población o tema de interés más objetivo.

La investigación descriptiva se caracteriza por explicar sistemáticamente una situación o la realidad de manera detallada y exhaustiva (Abreu, 2014). Además, busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Rosales Córdova, 2011), en este caso los profesores, ya que a través de ellos se encontrará información sobre su práctica docente relacionado con sus concepciones sobre enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

1.2. Problema y objetivos de la investigación

La pregunta de investigación del presente estudio es la siguiente:

¿Cuáles son las concepciones de docentes de educación primaria sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia?

A partir de la pregunta de investigación, se establecieron los siguientes objetivos.

Objetivo general:

Analizar las concepciones de docentes de primaria sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

Objetivos específicos:

- a. Identificar las concepciones que poseen los docentes de educación primaria acerca de la dislexia: Concepto, características, tipos, y consecuencias.
- b. Describir las concepciones de los docentes sobre las acciones de intervención necesarias para atender a estudiantes con dislexia en el aula, específicamente a través de las estrategias de enseñanza.

1.3. Categorías de estudio

En la presente investigación se considera dos categorías y dentro de ellas ocho subcategorías en coherencia con los objetivos de la investigación tal como se evidencia en la siguiente tabla.

Tabla 1

Categorías y subcategorías de la investigación

| Categorías | Subcategorías |
|---|--|
| Concepciones sobre dislexia | <ul style="list-style-type: none">• Concepto de dislexia• Origen de la dislexia• Características• Consecuencias |
| Concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. | <ul style="list-style-type: none">• Estrategias para desarrollar la lectura oral• Estrategias de la comprensión lectora• Estrategias de la escritura• Estrategias para el desarrollo de la conciencia fonológica. |

Elaboración propia

1.4. Población e informantes

En relación a los participantes, se trata del personal docente de una institución educativa pública que atiende el nivel primario, quienes fueron los sujetos que aportaron información valiosa y relevante para el desarrollo de la investigación, ya que son las personas que tienen mayor contacto y pasan largo tiempo con los estudiantes. Además, son los indicados en sospechar cuando un estudiante está presentando problemas para la adquisición de la lectura y escritura. Así como los encargados de adaptar estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

La selección de los participantes se realizó de manera intencional, según los contactos establecidos por la investigadora con la coordinadora de educación primaria de la institución educativa. Como señala Pattón Quinn (1990), se realizó un muestreo intencional de tipo homogéneo porque los participantes pertenecen a un mismo sector o subgrupo particular, en este caso el de educación primaria. Fueron docentes activos de nivel primario dentro de la institución educativa. Para esta investigación se ha considerado pertinente seleccionar a 2 docentes por cada grado, desde 3ro hasta 6to de primaria. En total participaron 8 profesores. Se consideró a partir de este grado, porque es una etapa central en el proceso de diagnóstico de la dislexia (Coalla Suárez y Cuetos Vega, 2012).

Tabla 2

Caracterización de los participantes

| Código del entrevistado | Edad | Género | Años de experiencia | Grado(s) en los que se ha desempeñado como docente en los últimos 10 años. |
|-------------------------|---------|-----------|---------------------|--|
| E1 | 56 años | Femenino | 30 años | 1° y 2° grado |
| E2 | 52 años | Femenino | 30 años | 1°, 2° y 3° grado |
| E3 | 55 años | Femenino | 33 años | 3° y 4° grado |
| E4 | 45 años | Femenino | 14 años | 1°, 2°, 3°,4°, 5° y 6° grado |
| E5 | 54 años | Femenino | 21 años | 4°, 5° y 6° grado |
| E6 | 60 años | Femenino | 36 años | 1°, 2°, 3°,4°, 5° y 6° grado |
| E7 | 56 años | Femenino | 30 años | 5° y 6° grado |
| E8 | 51 años | Masculino | 25 años | 5° y 6° grado |

Elaboración propia

1.5. Técnicas e instrumentos de recojo de información

Con el propósito de responder a los objetivos de la investigación, se emplearon dos técnicas de recolección de datos: encuesta y entrevista.

A través de la encuesta podemos obtener información de una parte de la población, en este estudio con esta técnica se recogieron los datos generales de los docentes e información sobre las concepciones que tienen los docentes acerca de la dislexia. En relación a esta técnica, Torres Salazar (2019) menciona que la encuesta permite el estudio de las concepciones, creencias y motivos acerca de un tema determinado, puesto que los encuestados brindarán información directa sobre la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. Para el recojo de información a través de esta técnica, se utilizó como instrumento el cuestionario. De igual manera, la forma de interrogar a los docentes fue por correo electrónico y de manera individual (Torres Salazar, 2019).

Asimismo, la entrevista es una técnica muy eficiente de la cual se logra obtener información directa sobre el tema a indagar (Torres Salazar, 2019). Para ello, se utilizó como instrumento de recolección de datos el guion de entrevista semiestructurada; ya que, este tipo de entrevista se caracteriza por ser flexible y dinámica y permite la comprensión de las que se relacionan con las experiencias de los participantes, las cuales son expresadas mediante palabras (Castaño y Quecedo, 2003). El propósito fundamental de la entrevista es acceder a la visión o enfoque de una persona sobre un tema particular (Rosales Córdova, 2011). Asimismo, en las entrevistas semiestructuradas el entrevistador tiene la opción de agregar preguntas adicionales para precisar conceptos, y sin influenciar en sus respuestas permite conocer el conocimiento de un tema (Hernández, Fernández y Baptista, 2018). Por esta razón, la entrevista permite analizar las concepciones de los docentes sobre las necesidades de los estudiantes con dislexia y las acciones de intervención necesarias para atenderlos en el aula, específicamente a través de las estrategias de enseñanza.

1.6. Diseño y validación del instrumento

Como parte del diseño del instrumento, se elaboró el cuestionario (anexo 2) y la guía de la entrevista (anexo 3), los cuales fueron revisados por la asesora de la investigación, siendo el objetivo de la entrevista y la encuesta, recoger información acerca de las concepciones docentes sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. Posteriormente, para la validación de los

instrumentos se utilizó el juicio de los expertos, para ello se cumplió el siguiente protocolo:

- Se elaboró una carta para solicitar la validación del instrumento que se utilizaría para recabar la información en la investigación.
- Espera de la respuesta de los expertos para la corrección de los instrumentos.
- Con la validación de los instrumentos se realizó las correcciones de acuerdo a las recomendaciones brindadas.
- Se realizaron modificaciones a la encuesta y al guion de entrevista, los cuales fueron sugeridos por los expertos.

Después de contar con los instrumentos listos y validados, se realizó un primer contacto a través de correo electrónico y vía telefónica con el coordinador de educación primaria de la Institución Educativa, también con el subdirector para solicitar la autorización de la participación voluntaria de los docentes y el directorio telefónico de los 8 participantes.

Una vez que la institución educativa aceptó formar parte de la investigación, se hizo la presentación de la investigadora y se informó a cada docente por vía telefónica y con mucho detenimiento los objetivos de la investigación, las condiciones de la entrevista y encuesta, así como la confidencialidad de los datos que se recogerían. Luego de aceptar la participación, se acordaba un horario para la entrevista la cual no debía de interferir con sus labores, lo mismo sucede con el cuestionario, ya que este se envió a su correo y se le brindó un determinado tiempo para que pueda responderlo. Con la intención de que el docente no olvide la fecha y hora se entregó una copia de un consentimiento informado donde se asentaba los datos del participante, así como la fecha y hora pactada, la cual fue enviada por correo electrónico.

Las entrevistas se realizaron a través de la plataforma de reuniones virtuales llamada Zoom, se empezó leyendo los objetivos, se explicó la confidencialidad de los datos obtenidos, y se solicitó grabar las entrevistas para luego ser transcrita para el posterior análisis. Es importante mencionar la coyuntura educativa nacional, ya que las clases eran virtuales por las circunstancias de la pandemia mundial, y por esa razón el contacto fue mediante llamada y video llamada. Luego, las entrevistas fueron transcritas para su posterior análisis.

1.7. Técnicas para la organización, procesamiento y análisis

Para la organización de la información se realizó la conceptualización y la categorización de los datos recogidos. La conceptualización consiste en agrupar respuestas que presentan las mismas características y asociarlas en un solo concepto, a través de un nombre que se le asigna. Mientras, la categorización se refiere a la agrupación de los conceptos que pertenecen al mismo fenómeno y colocarles una etiqueta más abstracta. Para realizar ello, se hizo una transcripción y relectura de las respuestas de los docentes.

El procesamiento de la información se realizó a través de la codificación abierta u Open Coding, ya que permite analizar partes de la información recabada, por medio de la identificación de las categorías o también llamados códigos y conceptos (Acuña Monge, 2015).

Después, se realizó la codificación, a través de una matriz de códigos y categorías organizadas en dos temas principales de análisis: las concepciones sobre la dislexia y concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. La matriz incluía los nombres de los docentes entrevistados, conceptos de los códigos y categorías. Además, para organizar la información de manera clara y ordenada a cada entrevistado se le asignó un código para diferenciarlos entre ellos. Estos son E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7 y E8. Luego, la información recogida a través de los dos instrumentos aplicados, se contrastó con el marco teórico, con el propósito de responder a los objetivos de esta investigación, para posteriormente brindar las conclusiones y recomendaciones.

1.8. Principios de la ética de la investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se tomó en cuenta los reglamentos del comité de ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Los cuales son: manejar de forma confidencial los protocolos de investigación propuestos al Comité, las deliberaciones internas sobre cada uno de ellos y la información personal sobre los participantes de las investigaciones, así como consultar a expertos en el campo de la investigación evaluada cuando sea necesario. De igual manera, a fin de respetar estos reglamentos se consideró importante realizar un consentimiento informado para poder llevar a cabo las encuestas y entrevistas. Esto consistió en una carta en la que se explicaba los objetivos de la investigación y se solicitaba el apoyo voluntario de los docentes participantes. También, se mencionó las condiciones de la entrevista y encuesta.

CAPÍTULO II: REDACCIÓN DE LOS RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este apartado se presenta los resultados obtenidos en las entrevistas, a través de la primera categoría “concepciones sobre dislexia”, y las subcategorías: concepto de dislexia, origen de la dislexia, características y consecuencias. Asimismo, en la segunda categoría “concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia” y las subcategorías: estrategias para desarrollar la lectura oral, estrategias para desarrollar la comprensión lectora, estrategias para la escritura y estrategias para desarrollar la conciencia fonológica. Posteriormente, se realiza el análisis de los resultados, para dar paso a las conclusiones en el siguiente capítulo.

2.1. Concepciones sobre dislexia

Los resultados obtenidos en la primera categoría sobre las concepciones de la dislexia, en relación a la subcategoría “concepto de dislexia”, muestran que 5 de 8 docentes reconocen que la dislexia es un problema y una alteración que afecta la capacidad de leer. Por ejemplo, las afirmaciones que reflejan las respuestas dadas por los participantes son las siguientes:

Tabla 3

Respuesta de los entrevistados de la subcategoría “concepto de dislexia”

| Respuesta | Código del entrevistado |
|---|--------------------------------|
| La Dislexia es un problema en la capacidad de leer, cuando confunde letras, sílabas y a veces las palabras. | (E3) |
| Cuando tienen problemas de leer, entonar y pronunciar al momento de la lectura. | (E4) |
| La dislexia es una alteración que tienen algunos niños en su capacidad para leer en donde ellos confunden el orden de las letras o las sílabas o palabras pues eso les conlleva a una dificultad de leer con fluidez y también de obviamente van a tener más adelante con la comprensión lectora con la ortografía y escritura. | (E6) |
| Son las alteraciones de la capacidad de lectura, creo que confunden el orden de las letras. | (E7) |
| La Dislexia que muchas veces se confunde cuando a veces el niño no sabe leer por alguna razón, pero en el fondo es que su misma capacidad visual o como su reconocimiento fonético no reconoce bien los fonemas y los cambia. | (E8) |

En las respuestas de los docentes observamos que ellos centran las dificultades referidas a la dislexia en la lectura, lo cual es, efectivamente, una característica importante de dicho trastorno.

Anteriormente hemos señalado que la dislexia es un defecto en la adquisición, a la edad apropiada, de la capacidad de leer y escribir a un nivel adecuado (Froufe Quintas, 1986, p.147). Además, la Asociación Internacional de Dislexia (2002), señala que la dislexia es un trastorno específico que se localiza en la base neurobiológica, que se caracteriza por las dificultades en el reconocimiento de las palabras y por la falta de la habilidad en la escritura y decodificación verbal, siendo estas las dificultades en el resultado del procesamiento fonológico y afectando a la lectura y escritura (como se citó en Rincón Begoña, 2006, p. 147).

Asimismo, en la misma línea, dos entrevistados señalaron que la dislexia es una dificultad y alteración del aprendizaje en la que se encuentra involucrada tanto la lectura como la escritura, tal como se evidencia en las siguientes respuestas: "La dislexia sé que es una dificultad de aprendizaje que tienen los estudiantes sobre todo en escritura y la lectura" (E2) y "Es un problema que los estudiantes que se detecta en tercer grado cuando los estudiantes no han alcanzado el nivel esperado para la lectura y escritura (E5).

Estas afirmaciones son muy ciertas, ya que la mayoría de los expertos en relación a este tema mencionan que, la dislexia es una dificultad por el déficit en el aprendizaje de la lectura, pese a que el estudiante posee una inteligencia y educación normal (Federación de Neurología en 1968). Además, los dos entrevistados mencionaron que la dificultad en la escritura también es una característica de la dislexia, esto es una afirmación cierta, ya que, como se mencionó en el marco conceptual, ambos aprendizajes comparten los mismos procesos cognitivos. Por esa razón, el estudiante con dislexia al tener problemas en la lectura, también presenta dificultades en la escritura. Siendo, este último proceso aún más complicado, debido a que la escritura es una habilidad más compleja que necesita de más tiempo de aprendizaje para dominar los procesos que lo componen (García y Pedrosa, 2020). Vemos así que la mayoría de los docentes entrevistados reconocen que la dislexia es una dificultad de aprendizaje que afecta el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

De la misma manera, sobre la definición de dislexia, es relevante señalar que uno de los entrevistados mencionó que la dislexia es "un problema en los estudiantes

que se detecta en tercer grado cuando los estudiantes no han alcanzado el nivel esperado para la lectura y escritura” (E5), mientras que otro docente señala “no tengo idea de en qué grado se evidencia este problema” (E4). En este sentido, observamos que el primer docente tiene cierta información con respecto a cuándo se detecta esta dificultad, reconociendo que es aproximadamente a mitad de la primaria cuando se hace más evidente, por lo que se puede tener un diagnóstico más preciso. Sin embargo, es importante resaltar que las señales de alerta se pueden detectar de manera temprana desde que el estudiante inicia el aprendizaje de lecto-escritura, y no se debe esperar hasta tercer grado para brindar la atención y el apoyo que se requiere. Tal como señala Castillo (2018), la dislexia es una dificultad de aprendizaje que debe ser atendida de manera temprana en el proceso de iniciación de la lectura en el tercer ciclo de Educación Básica Regular. Por otro lado, vemos que el otro entrevistado desconoce sobre la etapa en la que se evidencia esta dificultad a pesar que en el cuestionario respondió que sí ha tenido estudiantes que han presentado esta dificultad. Esto llama la atención por el desconocimiento que manifiesta el propio docente, habiendo tenido en sus aulas estudiantes diagnosticados con dislexia, pues se esperaría que, por dicha experiencia, él podría conocer cuándo los estudiantes comienzan a presentar dificultades.

Cuando se les preguntó en la entrevista sobre la subcategoría “el origen de la dislexia”, 7 de 8 docentes mencionaron que la dislexia posee un origen genético y biológico.

Tabla 4

Respuesta de los entrevistados de la subcategoría “el origen de la dislexia”

| Respuesta | Código del entrevistado |
|--|--------------------------------|
| Puede ser genético o biológico. | (E1) |
| En ocasiones la dislexia también es hereditario, origen biológico, cognitivo. | (E2) |
| La dislexia es de origen genético, también puede ser hereditario. | (E3) |
| Es genético, es decir el niño nace con este problema, y se evidencia cuando él va creciendo. | (E4) |
| La dislexia es de origen genético, ya los niños nacen con ese problema | (E5) |
| Es un trastorno neurológico | (E6) |

Son problemas biológicos cognitivos, no básicamente creo que es algo así, como neuro funcional. (E8)

Estas afirmaciones coinciden con la información que hemos presentado anteriormente, en la que hemos visto que la dislexia se debe a una alteración en el funcionamiento del cerebro, específicamente en el hemisferio izquierdo, en el cual se desarrolla el proceso de la escritura. En esta zona se observa menor actividad cerebral y es justamente aquí donde se localiza la construcción de palabras (Armstrong, 2012).

Sin embargo, es importante señalar que un entrevistado (E7) mencionó: “La falta de lectura constante, también la falta de estímulo por parte de la familia (E7)”. Esta afirmación tendría algo de cierto, en relación a que cuando en el ambiente familiar o escolar no hay estímulos que ayuden a trabajar las dificultades lectoras, esto puede acentuar aún más el retraso que presente el estudiante (Ayuso García, 2004). No obstante, el origen de la dislexia, según los estudios sobre el tema, no se encuentra en los aspectos ambientales, pues no sería acertado afirmar que, si el estudiante recibe poco estímulo en su proceso de aprendizaje, corre el riesgo de “adquirir” la dislexia. Por lo que podemos afirmar que esta respuesta evidencia un desconocimiento del origen de la dislexia.

Vemos así que el concepto de dislexia de los docentes captura una parte esencial de lo que representa dicho trastorno, aunque no comprende en su totalidad las diferentes características que posee, como el docente anterior (E7), que señala que la dislexia tiene su origen en factores ambientales, o aquel que responde que no tiene idea de cuándo comienzan a surgir las dificultades relacionadas a la dislexia.

Asimismo, llama la atención que un docente mencionó “Dislexia claro, algunas anomalías al momento de pronunciar no hay palabras que no pronuncian completo” (E1). Señala que es una “anomalía” al momento de pronunciar las palabras en la expresión oral, lo cual es una idea equivocada, pues si bien puede suceder en los niños que presentan dislexia que confunden, omiten o sustituyen letras al leer, esto no se traslada de manera general a la expresión oral del niño. De manera similar, otros dos docentes mencionaron que, al momento de hablar, algunos estudiantes tienen dificultades para poder hacerlo de manera “adecuada”.

Las respuestas que evidencian esta afirmación son las siguientes: “El niño cuando verdaderamente tiene problema disléxico, hace el esfuerzo de querer pronunciar bien, pero en el fondo se le va, se le va, entonces detectas la dificultad”

(E1); “Mala entonación, mala pronunciación, el estudiante se retraiga, cuando no se hace una inclusión adecuada, el estudiante no logra leer” (E4).

Aquí observamos una idea errónea, pues afirmar que un niño que no pronuncia bien las palabras es un estudiante con dislexia no sería acertado. Otro docente mencionó que “La dislexia tiene cura, pero afecta en las clases porque nos retrasa con los otros chicos” (E7). Sin embargo, las dificultades de aprendizaje no tienen “cura”, pero a través de un diagnóstico temprano se puede realizar la intervención oportuna y brindar una correcta enseñanza. Además, se evidencia que el docente no considera que el tener a estudiantes con dislexia en su aula se ha convertido en una oportunidad de ampliar sus conocimientos sobre las dificultades de aprendizaje y sobre las estrategias que podría aplicar para apoyar a estos niños, al contrario, lo percibe como una dificultad e impedimento.

En lo que respecta a “las características” de la dislexia, 4 de 8 docentes mencionaron que se debe prestar atención al momento en que se realiza la lectura oral, y en las alteraciones como la “mala” pronunciación, omisión, confusión de letras, sílabas y palabras. Por ejemplo, las respuestas dadas por los participantes son las siguientes:

Tabla 5

Respuesta de los entrevistados de la subcategoría “características de la dislexia”

| Respuesta | Código del entrevistado |
|--|--------------------------------|
| Al momento de que se realiza la lectura, estar atento a que todos participen y cómo participan. | (E3) |
| Al momento de la lectura oral, tenemos que prestar atención a la pronunciación y articulación | (E4) |
| Cuando lee el niño con dislexia generalmente es un niño que distorsiona el orden de las letras en las palabras | (E6) |
| En la expresión oral en el diálogo cuando ya está hablando a veces en los diálogos que no son propiamente del área de comunicación | (E8) |

En las respuestas se evidencia que los docentes consideran que esta dificultad se enfoca en la lectura oral. Ante ello, Teruel Romero y Latorre Latorre (2014) mencionan que durante la lectura oral es muy frecuente encontrar alteraciones, tales como: confundir, omitir, sustituir, distorsionar o agregar palabras; así como invertir frases o letras dentro de las oraciones. Entonces, las respuestas de los docentes se asemejan a lo mencionado por los expertos sobre este tema, tales como (Castillo Paredes, 2018), (Teruel y Latorre, 2014) y (Ortega Ramírez, 2010).

Se observa que dentro del proceso de la lectura oral se encuentra la pronunciación, lo que puede complejizar o beneficiar una lectura comprensible y fluida. (Castillo Paredes, 2018, p. 12). Asimismo, un docente mencionó que una característica importante es que el estudiante que presenta esta dificultad no adquiere las competencias lectoras para su grado.

En tercer grado ya se está viendo una diferencia. Ver si hay alguna competencia que ya se debe estar logrando en tercer grado, si en tercer grado no está adquiriendo las competencias de, por ejemplo, comprensión de texto va a presentar dificultades en comprensión de texto, va a presentar dificultades para el cálculo no va a responder al proceso de aprendizaje propio del grado de lo que se espera que aprenda en ese grado por ahí ya me puedo dar cuenta que tiene problemas para comprender y para el cálculo (E5)

Esta es una afirmación verídica porque los estudiantes con dislexia leen más despacio y con mayor esfuerzo a diferencia de sus compañeros de la misma edad (Cuchiye Ayala y Chacón Angamarca, 2018, p. 17). Por tanto, esta respuesta es coherente con lo propuesto en el marco teórico en relación a una de las características de la dislexia (Cuchiye y Chacón, 2018).

Acercas de las “consecuencias de la dislexia para el aprendizaje de los estudiantes”, 6 de 8 docentes coinciden en que esta dificultad conlleva a que los estudiantes no cumplan con los niveles de logro en la lectura, las cuales son propuestas para su grado, así como un bajo rendimiento académico. Esto se evidencia en las siguientes respuestas de los entrevistados

Tabla 6

Respuesta de los entrevistados de la subcategoría “consecuencias de la dislexia para el aprendizaje de los estudiantes”

| Respuesta | Código del entrevistado |
|--|--------------------------------|
| Demoran claro en pronunciar demoran un poco más aprendizaje en la lectura demoran de aprender van a aprender todo va en progreso solo que demoran. | (E1) |
| El no poder leer y escribir a diferencia de los demás va a tener un retraso bastante el estudiante. | (E2) |
| Cuando no logra leer y no cumple con los estándares propuestos para su grado. | (E3) |
| Las consecuencias pues bueno no van a aprender en el tiempo establecido de lo que se espera no porque sabemos en el ministerio tiene lo pautado dentro de las competencias y lo que se debe lograr a determinada edad entonces las consecuencias de que no va a poder aprender van a presentar | (E5) |

| | |
|--|------|
| las diferencias la brecha no entre lo que aprenden sus compañeros y lo que aprende él. | |
| Las consecuencias sería un bajo rendimiento escolar, su nivel de logros no va estar de acorde que se pide para el grado porque ya te decía si no comprende lo que lee va a ser muy difícil. | (E6) |
| Bueno el simple hecho de que al confundir todo un entendimiento de letras silabas y palabras va a tener una confusión de una comprensión de trabajo...entonces al no tener una buena comprensión lectora no va a comprender de lo que lea le va a dificultar directamente en su desarrollo de su aprendizaje norma que debería de tener. | (E7) |

En las respuestas de los docentes observamos que se centran en las dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo académico y específicamente en el bajo rendimiento académico, encontrándose por debajo de los estándares de aprendizaje propuestos para su nivel, el estudiante se siente insatisfecho, así como tiende a mirar el mundo de una manera negativa (International Dyslexia Association, 2017, p.6). De tal modo, las respuestas de los docentes reflejan las consecuencias de la dislexia para el aprendizaje de los estudiantes.

Además, 2 docentes mencionan que el estudiante no va a lograr desarrollar una comprensión lectora, y va a presentar dificultades en la escritura. Esta afirmación se constata en las respuestas de los entrevistados, por ejemplo: “Bueno el simple hecho de que al confundir todo un entendimiento de letras sílabas y palabras va a tener una confusión de una comprensión de lectura” (E7);” El estudiante no va a lograr desarrollar una comprensión lectora, y va a tener un retardo en la escritura y lectura” (E8). Entonces, si el estudiante no desarrolla una lectura fluida se ve afectada la comprensión lectora, ya que “si se lee sin fluidez se pueden estar perdiendo conceptos clave del texto, lo que terminaría afectando a la extracción final del significado” (Zapata, Defior y Serrano, 2011, p. 65). En este sentido, vemos que las respuestas de los docentes consideran parte de las consecuencias que conlleva esta dificultad en el aprendizaje del estudiante.

Sin embargo, a pesar de manejar nociones correctas sobre la dislexia, como cuando mencionan que es una alteración en la capacidad de lectura y escritura, vemos que en algunos casos tienen algunas ideas confusas o poco claras sobre mayores detalles de lo que implica esta dificultad, como por ejemplo cuando mencionan que es un problema que afecta la expresión oral, o que la dislexia tiene su origen en factores ambientales.

2.2. Las concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia

En referencia a la segunda categoría “las concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia”, específicamente la subcategoría “estrategias para desarrollar la lectura oral”, 5 de 8 participantes mencionaron en el cuestionario que realizan una lectura guiada, relectura en voz alta, y diferentes técnicas para la lectura (subrayado, reconocimiento del libro, preguntas de inferencias, ideas principales, motivación, clima de confianza). Es así, que una afirmación que plasma las respuestas brindadas por los participantes es la siguiente: “Lectura con técnica de subrayado” (E1); “volver a releer el texto” (E3).

Además, 3 participantes en el cuestionario coincidieron que para fomentar la lectura en voz alta es importante seleccionar libros, cuentos y textos que sean del interés del estudiante. Tal como se evidencia en las siguientes afirmaciones: “Para la lectura trabajamos con las imágenes, cuando leen un cuento primero leen las imágenes y así siguen leyendo” (E1); “Propiciar espacios de lectura libre, seleccionar lecturas de su interés y contexto real” (E5); “La lectura y escritura constante, a través de dictados, creando rimas, cuentos que sea de su agrado, y con apoyo de la psicóloga (E8)”.

Percibimos que las respuestas de los docentes son muy coherentes, ya que, al realizar lecturas repetidas, se logra un mayor nivel de fluidez (Gonzales y Berceña, 2018, p. 7). Entonces, observamos que dos de los docentes en el cuestionario contestaron que han participado de algún taller sobre necesidades educativas especiales, son los que conocen algunas estrategias acerca de la enseñanza para desarrollar la lectura oral en estudiantes con dislexia, mientras los otros entrevistados conocen estrategias que aplican para desarrollar la lectura oral, pero de manera general, las cuales no funcionan necesariamente para los estudiantes con esta dificultad. Además, prestamos atención a la respuesta del E1 “Lectura con técnica de subrayado”, ya que esta afirmación pertenece a la estrategia para desarrollar la comprensión lectora. Tal como señala Pérez Velásquez (2017), el subrayado es una técnica que nos ayuda a mejorar la comprensión de textos. En este sentido, se evidencia por parte del docente la confusión de estrategias y desconocimiento de las mismas para aplicar en la lectura oral en estudiantes con dislexia.

Acerca de las “estrategias para desarrollar la comprensión lectora”, 4 de 8 participantes en el cuestionario concuerdan que, para desarrollar la comprensión

lectora en estudiantes con dislexia, es importante formular preguntas de los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), así como preguntas de predicciones. Esto se evidencia en las afirmaciones que realizan:

Tabla 7

Respuesta de los docentes de la subcategoría “estrategias para desarrollar la comprensión lectora”

| Respuesta | Código del entrevistado |
|---|--------------------------------|
| Con preguntas y repreguntas de los niveles de comprensión lectora | (E1) |
| Inferir a partir de la lectura, importante el uso de técnicas de lectura, como las preguntas antes, durante y después. | (E2) |
| Preguntas, literales, inferenciales y criteriosales. | (E4) |
| Formular preguntas de los tres niveles de comprensión. | (E6) |
| Se realiza la hipótesis y para el desarrollo y cierre se aplica: La sumilla, el vocabulario, el parafraseo, la metacognición, preguntas literales, inferenciales y criteriosales. | (E8) |

Además, 3 docentes responden en el cuestionario que la repetición, parafraseo, subrayado, inferencia, realizar organizadores gráficos son esenciales para desarrollar la comprensión lectora. Como se refleja en la siguiente afirmación; “Leer dos veces o más textos, resúmenes, mapas semánticos, conceptuales, etc.” (E7). También, un docente menciona en el cuestionario que es relevante elegir textos que despierten el interés del estudiante. “Elegir una lectura de su interés y el gusto de leer” (E3). “Organizadores gráficos” (E5). En este sentido, vemos que las respuestas de los docentes se asemejan a las brindadas por los expertos para desarrollar la comprensión lectora. Las estrategias que se utilizan para mejorar la comprensión lectora en estudiantes con dislexia, de acuerdo a la revisión bibliográfica, se encuentran divididas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Antes de la lectura se tiene que incentivar al estudiante a mencionar ideas sobre lo que tratará el texto, desarrollando la capacidad de inferencia (Pérez Velásquez, 2017). Se evidencia que los docentes que respondieron el cuestionario tienen conocimiento

acerca de las estrategias adecuadas que se deben de implementar para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes con dislexia.

En cuanto a “las estrategias para la escritura”, 5 de los 8 docentes en el cuestionario mencionaron que es relevante realizar un plan de escritura donde se tenga en cuenta el propósito, el destinatario y el mensaje. Contemplando los recursos gramaticales, ortográficos, la coherencia y la cohesión. Una afirmación que evidencia las respuestas brindadas por los participantes es la siguiente:

Tabla 8

Respuesta de los docentes de la subcategoría “estrategias para la escritura”

| Respuesta | Código del entrevistado |
|---|--------------------------------|
| Escritura planificada | (E1) |
| Escriben en borrador y luego en limpio. | (E3) |
| Escribir sobre lo ocurrido un día anterior, considerando el propósito. | (E2) |
| Se elabora un plan de escritura considerando: El propósito, el destinatario, el mensaje, la forma del texto, los recursos del idioma. | (E7) |
| Se elabora un plan de escritura considerando: El propósito, el destinatario, el mensaje, la forma del texto, los recursos del idioma. | (E8) |

Además, 3 docentes añaden que se puede crear afiches, cuentos, poemas, poesías, anotaciones y resúmenes, la finalidad es estimular la redacción y creación de textos. Ello se refleja en las siguientes afirmaciones: “Estimular la creación de textos” (E6); “creación de afiches” (E4); “Creamos poemas “prestados” (E5). En las respuestas de los docentes observamos que se centran en las estrategias para trabajar de manera general la escritura, pero no reconocen las adecuadas para estimular la escritura en estudiantes con dislexia. Se deduce que estas estrategias las han adquirido por la experiencia que han obtenido en la labor docente. Por ello, es importante comprender que para trabajar la conciencia léxica se tiene que reflexionar acerca de la oración como la unidad que expresa ideas, y la manipulación de las

palabras dentro de las oraciones. Se pueden realizar ejercicios de rimas de palabras y versos (Pérez Velásquez, 2017).

Respecto a las “estrategias para desarrollar la conciencia fonológica”, 6 de los 8 docentes mencionan en el cuestionario que se debe realizar la creación de diferentes textos tales como: rimas, adivinanzas, canciones y poemas, así como realizar la lectura en voz alta. Es así, que una afirmación que plasma las respuestas brindadas por los participantes es la siguiente:

Tabla 9

Respuesta de los docentes de la subcategoría “estrategias para desarrollar la conciencia fonológica”

| Respuesta | Código del entrevistado |
|--|--------------------------------|
| Lectura en voz alta | (E1) |
| Leer en voz alta el cambio de voz y los ritmos estimulan al niño. | (E2) |
| Creación de rimas | (E4) |
| Rimas, adivinanzas, articular y entonar bien la voz. | (E7) |
| Juego de palabras con rimas. | (E5) |
| Reconocen el ritmo y la rima cuando leen poemas y canciones, además, cuando aprenden a reconocer la sílaba tónica para la tildación. | (E8) |

Observamos que las respuestas de los docentes son asertivas, ya que las estrategias para desarrollar la conciencia fonológica en el nivel superficial, consta en realizar actividades que involucran el fonema, sílaba y rima. Para ello, se debe proponer ejercicios para identificar y generar rimas. También, se proponen actividades que involucren la manipulación de sonidos o fonemas, para ello se deben de realizar las adivinanzas de palabras (Schulle & Boudreau, 2008). Además, 2 docentes añaden en el cuestionario que es importante el juego con las palabras, así como omitir, cambiar, reemplazarlas dentro de una oración o texto. Tal como se refleja en la siguiente afirmación: “Combinan los sonidos individuales para que formen las palabras. Se emplea la habilidad primero de escuchar, identificar y la manipulación de

los fonemas” (E3); “Juntar las unidades de sonido, fonemas, para poder ser capaces de leer una palabra sin mayores dificultades: mmmm, rrrrrr, ssssss” (E6). Para ello, se proponen actividades que involucren la manipulación de sonidos o fonemas ante eso se debe eliminar, aumentar, sustituir o intercambiar fonemas y sílabas, en una palabra. Se debe de graduar de acuerdo a la cantidad de fonemas, así como aumentar el grado de dificultad incorporando pseudopalabras (Schulle & Boudreau, 2008).

En este aspecto, se evidencia en el cuestionario que las respuestas de los docentes en parte son coherentes con lo que mencionan los investigadores (Maldonado Feijo, 2017) y (Schulle & Boudreau, 2008), respecto a las estrategias para desarrollar la conciencia fonológica en estudiantes con dislexia. Por ende, se considera que los docentes conocen de algunas estrategias porque 5 de los 8 docentes mencionaron en el cuestionario que han tenido experiencia trabajando en los primeros grados (1°, 2°, 3° y 4°) de educación primaria, y es precisamente en esos grados donde se trabaja la conciencia fonológica para desarrollar la lectoescritura.

Sin embargo, se infiere que E1, E2, E4, E6, E7 y E8 han adquirido conocimientos respecto a las estrategias de enseñanza en la lectoescritura, a través de la larga experiencia como docentes; a pesar de ello, E3 y E5 poseen conocimientos sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia, ya que han participado de cursos acerca de este tema y reconocen las características de los estudiantes con esta dificultad.

En este sentido, en relación a las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia, se ha inferido que E1, E2, E4, E6, E7 y E8 conocen algunas estrategias para desarrollar la lectura y escritura de manera general, las cuales han adquirido por experiencia en el ejercicio de la carrera docente. Además, tienen poco conocimiento acerca de estrategias que se emplean para trabajar la lectura y escritura en estudiantes con dislexia. A diferencia de E3 y E5, quienes poseen un entendimiento más claro y conciso acerca de esta dificultad y las estrategias para trabajar con estudiantes con dislexia. Consideramos que debido a la carencia de capacitaciones y por la falta de información en relación con la dislexia la mayoría de los docentes no conocen o tienen un nivel de conocimiento básico respecto a las estrategias de enseñanza en estudiantes con dislexia. A pesar, de que 5 de los 8 docentes mencionaron en el cuestionario que en su experiencia como docentes han tenido en sus aulas a estudiantes con este trastorno.

Consideramos importante resaltar que dos docentes responden en el cuestionario que han recibido capacitación y/o actualización sobre las necesidades educativas especiales. Las respuestas que evidencian esta afirmación son las siguientes: “Sí, he asistido a un taller sobre Recursos Educativos y Caracterización De Las Necesidades Educativas Especiales” (E3); “Sí, he asistido sobre problemas de aprendizaje” (E5). Sin embargo, observamos que no todos los docentes poseen suficientes conocimientos sobre esta dificultad que les permitan identificar acertadamente y de manera oportuna las señales de alerta sobre este trastorno.

Además, es relevante señalar que 2 de 8 docentes respondieron en el cuestionario que tenían la experiencia de haber asistido a talleres o cursos de actualización, quienes a la vez evidenciaron durante la entrevista y encuesta tener un conocimiento más claro sobre la dislexia, inclusive mencionaron que se encuentran en la posibilidad de poder reconocer a un niño con dislexia “me encuentro en la condición de poder reconocer si es un niño con dislexia” (E3). A diferencia de los docentes que no asistieron a alguna capacitación “Yo no he tenido la capacidad de diferenciar si era dislexia” (E8). Es así que sólo 2 de 8 docentes entrevistados mencionaron que asistieron a talleres y/o cursos de actualización sobre “necesidades educativas especiales” en los últimos 10 años, y que lo hicieron por interés o motivación personal. Ello nos lleva a inferir que, por esta razón, quienes no han recibido capacitaciones sobre el tema, no tienen claro el concepto de dislexia. Por el contrario, ello demostraría la importancia de que los docentes reciban capacitaciones sobre este y otros temas que les permitan responder de manera adecuada a las distintas necesidades que presentan los estudiantes en el aula.

CONCLUSIONES

- Cinco de ocho docentes entrevistados de la Institución Educativa conciben a la dislexia como un problema y una alteración que afecta la capacidad de leer, así como a la escritura. Además, cuatro de ocho de los docentes relaciona la dislexia con dificultades en la expresión oral y la pronunciación de palabras, aunque esta no es una característica de dicho trastorno, según la literatura relacionada al tema.
- Siete de ocho entrevistados reconocen que la dislexia posee un origen genético y biológico.
- Cinco de los ocho docentes describen de manera general las características que se pueden identificar en un estudiante con dislexia, pero estas no necesariamente son suficientes para ser capaces de reconocer de manera oportuna las señales de alerta sobre la dislexia.
- Respecto a las consecuencias de la dislexia, seis de ocho de los entrevistados coinciden que esta dificultad conlleva a que los alumnos no cumplan con los niveles de logro en la lectura propuestos para su grado, por lo que afecta en el rendimiento académico de los estudiantes diagnosticados con esta dificultad.
- Cinco de los ocho docentes señalaron en el cuestionario que para desarrollar la lectura oral realizan estrategias como la lectura guiada, relectura en voz alta, y diferentes técnicas para la lectura como el subrayado, preguntas de inferencias e identificación de ideas principales. Además, los docentes conocen algunas estrategias que no son específicas para desarrollar la lectura y escritura en estudiantes con dislexia, las cuales han adquirido por experiencia en el ejercicio de la carrera docente.
- Cuatro de ocho docentes en el cuestionario respondieron que, para desarrollar estrategias de comprensión lectora en estudiantes con dislexia, es importante formular preguntas de los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), así como preguntas de predicciones.
- Cinco de ocho docentes mencionaron en el cuestionario que para desarrollar la escritura en estudiantes con dislexia utilizan estrategias como la creación de un plan de escritura donde se tenga en cuenta el propósito, el destinatario y el mensaje.

- Seis de ocho docentes respondieron que para desarrollar la conciencia fonológica utilizan estrategias como la lectura en voz alta y la creación de diferentes tipos de textos. Asimismo, cinco de ocho docentes señalan que han tenido experiencia trabajando en los primeros grados (1°, 2°, 3° y 4°) de educación primaria y ahí han adquirido estrategias para desarrollar la conciencia fonológica.
- Seis de ocho docentes que no participaron de algún taller sobre necesidades educativas especiales, si bien conocen estrategias para favorecer la lectura oral, comprensión lectora y conciencia fonológica; éstas no son estrategias específicas para el caso de estudiantes con dislexia o dificultades de aprendizaje.
- Dos de ocho de los docentes que participaron de algún taller sobre necesidades educativas especiales son los que poseen mayores conocimientos sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.



RECOMENDACIONES

- Se recomienda que los docentes de las instituciones educativas tanto públicas como privadas reciban talleres y/o capacitaciones sobre necesidades educativas especiales, con la finalidad de adquirir mayor conocimiento sobre la dislexia, así como las diferentes dificultades que existen en las aulas de clase.
- Es relevante la formación de equipos de trabajo y las comunidades de aprendizaje en las instituciones sobre el tema de la dislexia y las estrategias de atención. Además, que los docentes que tienen mayor experiencia y que han recibido talleres y capacitaciones compartan dichos conocimientos con sus colegas.
- Considerando la importancia de este tema, se recomienda que se continúe investigando acerca de la dislexia con la finalidad de conocer cómo llevan a cabo los docentes las adaptaciones y las estrategias para atender a los estudiantes diagnosticados con esta dificultad.
- Se considera importante que las instituciones educativas cuenten con lineamientos de intervención para poder identificar de forma temprana las dificultades relacionadas con la dislexia y así poder diagnosticar oportunamente.
- El Estado debe promover políticas públicas estableciendo un plan de capacitación a los docentes a nivel nacional, con la finalidad de que los profesores adquieran conocimientos sobre la dislexia y las diferentes dificultades de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Abreu, J. (2014). El método de la investigación Research Method. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(3), 195-204.
- Acuña Monge, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la grounded theory o teoría fundamentada. *Innovaciones educativas*, 17(22), 77-84.
- 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. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5156/AGUA YO_PASTOR_THIJS_CONCIENCIA_LECTURA.pdf?sequence=1
- 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.
- Ardila Rodríguez, A., Caballero Toloza, C., Martínez Rueda, S., y Navas Clavijo, E. (2017). Sensibilización de los docentes, frente a posibles casos de dislexia, en estudiantes de grado sexto, de una institución educativa pública del departamento de Santander.
- Artiga-Pallares, J. (2002). Problemas asociados a la dislexia. *Revista de neurología*, 34(1), 7-13. <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/TRASTORNOS%20LENGUAJE/DISLEXIAS/Problemas%20asociados%20a%20la%20dislexia%20-%20Artigas%20-%20art.pdf>
- Ayuso García, R. (2004). La Dislexia. *Investigación y Educación*. 11 (2), 1-12.
- Barrón Tirado, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56. <https://riunet.upv.es/handle/10251/137700>
- Baus Pulgarin, R. (2019). Adaptaciones curriculares para la atención de estudiantes de cuarto año de educación básica con diagnóstico de dislexia. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de UTMACH.
- Castillo Paredes, D. (2018). *La dislexia como dificultad de aprendizaje de la lectura en primaria*. [Tesina para optar el grado de bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP.
- Castillo Paredes, D. (2020). *Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de primaria del distrito de Pueblo Libre*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17029>

- Copete Andrade, M. (2020). *Dislexia en el aula: "La dislexia no se corrige, se reeduca"*. [Tesis de pregrado, Universidad de Sevilla]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/102553/tfg%20Marta%20Copete%200Andrade.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caravolas, M. (2005). The nature and causes of dyslexia in different languages. *The science of reading: A handbook*, 18, 336-35.
- Carillo, M. (2012). La dislexia: bases teóricas para una práctica eficiente. *Ciencias Psicológicas*, 6(2), 185-194.
- Coalla Suárez, P. y Cuetos Vega, F. (2012). ¿Es la dislexia un trastorno perceptivo-visual? Nuevos datos empíricos. *Psicothema*, 24(2), 188-192.
- Cuchipe Ayala, L. y Chacón Angamarca, M. (2018). *La dislexia y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes del cuarto y quinto grado de Educación Básica de la Unidad Educativa "Narciso Cerda Maldonado" del cantón La Maná, año lectivo 2016-2017*. [Tesis para obtener la licenciatura, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación de la Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Defior, S., Serrano, F. y Gutiérrez, N. (2015). *Dificultades específicas de aprendizaje*. Síntesis.
- Fawcett, A. & Nicolson, R. (2017). *Dyslexia in children: Multidisciplinary perspectives*. London: Routledge.
- Froufe Quintas, S. (1986). Acercamiento a un concepto integrador de dislexia. *Cuestiones Pedagógicas*, 3, 145-153.
- García, E. y Pedrosa, G. (2020). Dislexia: concepto, dificultades, diagnóstico e intervención. *Revista AOSMA*, (29), 26-43.
- García Blanco, A. (2009). Dislexia, escuela y exclusión social: un estudio desde la sociología acerca de la educación especial. Configurações. *Revista Ciências Sociais*, (5/6), 199-224. <https://journals.openedition.org/configuracoes/443>
- Gallart, C., Pérez, F., Rodríguez, S., y Sala, M. (2013). Diagnóstico de las dificultades de lectura y escritura y de la dislexia basado en la Teoría PASS de la inteligencia utilizando la batería DN-CAS: origen cognitivo de la dislexia. *Aula abierta*, 41(1), 5-16.
- Gonzales Collazos, Y. y Mendoza Yacarini, G. (2018). *Dificultades específicas en los procesos de la lectura y la escritura. Estudio de caso de una niña de 9 años*. [Tesis para optar el título de segunda especialidad, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP.

- Hidalgo, N., y Murillo, F. (2018). Concepciones de los docentes sobre la evaluación socialmente justa. *Aula Abierta*, 47(4), 441-448. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.4.2018.441-448>
- Huettig, F., Lachmann, T., Reis, A., & Petersson, K. (2018). Distinguishing cause from effect—many deficits associated with developmental dyslexia may be a consequence of reduced and suboptimal reading experience. *Language, Cognition and Neuroscience*, 33(3), 333-350.
- 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/DITCHandbook.pdf>
- Jiménez, J. (2012). *Dislexia en español*. PIRÁMIDE.
- Kalan, M. y Furlan, T. (2015). ¿Qué debe saber un profesor de ELE de los estudiantes con dislexia? *CVC Cervantes*, 32(2), 1233-1246
- Loza Lalangui, J. (2018). Adaptaciones curriculares y el aprendizaje de lectoescritura en estudiantes de educación general básica elemental del Colegio Gutenberg Schule [Tesis de Master, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. Repositorio digital de tesis de la Universidad Andina Simón Bolívar.
- Maldonado Feijo, K. (2017). Adaptaciones curriculares y estrategias metodológicas para la atención de estudiantes de educación básica diagnosticados con dislexia. [Tesis para optar el grado de licenciado, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación de la Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Márquez, B. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432.
- Navarro, A. Arriagada, P., Osse, B. y Burgos, V. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista electrónica educare*, 20(1), 322-339.
- Ortega Ramírez, J. (2010). Guía general sobre dislexia. *Dislexia en positivo*. <https://n9.cl/yl8am>
- Paredes, D. y Muñoz, C. (2017). *Influencia de las estrategias metodológicas en el nivel de Dislexia en los estudiantes del tercer grado de la Escuela de educación general básica Patria Nueva, zona 1, distrito-08D04, provincia de Esmeraldas, cantón Quinindé, parroquia Rosa Zarate, periodo lectivo 2015-2016*. [Tesis de pregrado, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación].
- Pérez Velásquez, A. (2017). *Estrategias metodológicas para trabajar la dislexia funcional en niños/as cuarto de básica A de la Unidad Educativa Fiscomisional*

- Agustín Crespo Heredia, 2017.* [Tesis para optar el grado de bachiller, Universidad Politécnica Salesiana]
- Ramos Fernández, P. (2019). Educación literaria y tratamiento de la dislexia en el aula de Educación Primaria. *Repositorio UNICAM.*
- Rincón Begoña, D. (2006). Definición, orígenes y evolución de la dislexia. *Papeles salmantinos de educación, (7), 141-162.*
- Rodríguez Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista Silogismo, 4(8), 11-11.*
<http://saber.cide.edu.co/ojs3.2/index.php/silogismo/article/view/111>
- Rosales Córdova, E. (2011). *Concepciones y creencias docentes sobre el éxito y el fracaso en el área curricular de comunicación integral.* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP.
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/422/ROS_ALES_CORDOVA_ELIZABETH_CONCEPCIONES_CREENCIAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruiz, T. y Galvao, G. (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 pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/10241>
- Salgado Lévano, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit, 13(13), 71-78.*
- Schulle, C. y Boudreau, D. (2008). Phonological awareness intervention: beyond the basic. *Language, Speech & Hearing Services in Schools, 39, 3-20.*
- Serrano, F. y Defior, S. (2004). Dislexia en español: estado de la cuestión. *Electronic journal of research in educational psychology, 2(2), 13-34.*
- Serrano, F. y Citoler, S. (2010). Intervención en dislexia: diferenciando soluciones reales y mitos. In *Dislexia y sordera: líneas actuales en el estudio de la lengua escrita y sus dificultades. Aljibe. 133-152.*
- Studdert-Kennedy, M. (2002). Deficits in phoneme awareness do not arise from failures in rapid auditory processing. *Reading and Writing, 15, 5-14.*
- Tamayo Lorenzo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado. 21 (1), 423-432.*
- Torres Salazar, L. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación. *Revista UDGVirtual, 1(1), 6-21.*
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2817>

Teruel Romero, J. y Latorre Latorre, A. (2014). Dificultades de aprendizaje: Intervención en dislexia y discalculia. *Madrid: Pirámide*.

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: Carta de consentimiento para los docentes

Comité de ética para la investigación con seres humanos y animales –CEI (sha)
Vicerrectorado de Investigación – PUCP

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES¹

El propósito de este protocolo es brindar a los y las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

La presente investigación es conducida por Sharold Pilar Huamán Robles de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es recoger las concepciones docentes sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una entrevista y encuesta lo que le tomará minutos de su tiempo. La conversación será grabada, así la investigadora podrá transcribir las ideas que usted haya expresado. Una vez finalizado el estudio las grabaciones serán destruidas.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, las entrevistas y encuestas resueltas por usted serán anónimas, por ello serán codificadas utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ doy mi
consentimiento

para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

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

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales, incluyendo datos relacionados a mi salud física y mental o condición, y raza u origen étnico, podrían ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación en la que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

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. Para esto, puedo comunicarme con Sharold Pilar Huamán Robles al correo a20162567@pucp.edu.pe o al teléfono 918716889.

Nombre completo del (de la) participante

Fecha

Sharold Pilar Huamán Robles



Nombre del Investigador responsable

Firma

Fecha

¹ Para la elaboración de este protocolo se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética del Departamento de Psicología de la PUCP.



Anexo 2: Guía para las preguntas de la encuesta

DISEÑO DE LA ENCUESTA

1. Objetivo de la encuesta: Recoger las concepciones docentes sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

2. Tipo de encuesta: La encuesta que se aplicará para esta investigación es el cuestionario.

3. Fuente: Los informantes a quienes se entrevistará son docentes de una institución educativa nacional.

4. Encuesta: Introducción - Saludo y presentación - Breve explicación del objetivo de la encuesta - Explicación del documento Consentimiento informado

Realización del cuestionario:

a) Nombres y apellidos:

b) Edad:

c) Docente del grado:

d) Carrera que estudió:

e) Institución Superior en la que estudió:

f) Años de experiencia en la docencia:

g) Institución(es) educativa(s) en la(s) que ha laborado en los 10 últimos años:

h) Grado(s) en los que se ha desempeñado como docente en los últimos 10 años:

i) ¿Ha enseñado 1° o 2° grado de primaria?

j) Talleres y/o cursos de actualización sobre “necesidades educativas especiales” a los que ha asistido en los últimos 10 años:

No he asistido a ninguno en los últimos 10 años

He asistido a 1 o 2 talleres o cursos sobre “necesidades educativas especiales”.

Temática: _____

Institución que lo(s) organizó: _____

He asistido a 3 o 4 talleres o cursos sobre “necesidades educativas especiales”.

Temática: _____

Institución que lo(s) organizó: _____

He asistido 5 o más talleres o cursos sobre “necesidades educativas especiales”.

Temática: _____

Institución que lo(s) organizó: _____

k) En caso usted haya marcado que asistió a algún taller o curso: ¿Cuál fue el motivo por el que asistió a dicho(s) taller(es) o cursos(s)?:

Por sugerencia de la institución en la que laboro.

Porque lo organizó la institución en la que laboro.

Por interés o motivación personal. Detallar: _____

Otro motivo. Detallar: _____

l) ¿Por qué eligió la profesión docente? ¿Cuáles fueron sus motivaciones?

m) ¿Cómo define usted el término “inclusión”?

n) ¿Considera usted que en su aula desarrolla el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad? ¿De qué manera?

o) En su aula ¿tiene estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿De qué tipo son estas necesidades educativas especiales?

p) ¿Sobre qué temática relacionada a las “necesidades educativas especiales” usted estaría interesado(a) en recibir algún curso o taller de actualización?

q) En caso usted tuviera oportunidad de asistir a una capacitación sobre dislexia ¿Sobre qué aspecto de la dislexia le gustaría conocer más?

r) Por favor mencione dos estrategias que emplea en su aula para desarrollar la lectura oral:

s) Por favor mencione dos estrategias que emplea en su aula para desarrollar la comprensión lectora:

t) Por favor mencione dos estrategias que emplea en su aula para desarrollar la escritura:

u) Por favor mencione dos estrategias que emplea en su aula para desarrollar la conciencia fonológica:

Agradecimiento al entrevistado y despedida

5. Duración: La encuesta está prevista para ser efectuada en un término promedio de 20 minutos por cada encuestado.

6. Lugar: Por medio de correo electrónico

7. Fechas de aplicación de las encuestas: En el mes de octubre

Anexo 3: Guía para las entrevistas

DISEÑO DE LA ENTREVISTA

1. Objetivo de la entrevista: Recoger las concepciones docentes sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

2. Tipo de entrevista: La entrevista que se aplicará para esta investigación es semiestructurada.

3. Fuente: Los informantes a quienes se entrevistará son docentes de una institución educativa nacional.

4. Guion de entrevista

Introducción - Saludo y presentación - Breve explicación del objetivo de la entrevista - Explicación del documento Consentimiento informado - Explicación del desarrollo de la entrevista.

Realización de la entrevista:

1. Durante los años de experiencia en el aula ¿Ha tenido estudiantes con dificultades para la adquisición de la lectura y escritura?
2. ¿Qué acciones desarrolló? ¿Me podría dar algún ejemplo?
3. ¿Conoce sobre la dificultad de aprendizaje denominada “dislexia”? ¿Qué sabe sobre ella?
4. ¿A qué debemos prestar atención para poder identificar a algún estudiante con dislexia en el aula?
5. En cuanto a las causas de la dislexia, ¿Cuál cree usted que sea?
6. ¿Cuáles son las consecuencias de la dislexia para el aprendizaje del estudiante?
7. ¿Cuáles son las consecuencias de la dislexia para el desarrollo socioemocional del estudiante?
8. ¿Hay algo adicional que quisiera comentar sobre su experiencia como docente en torno a la dislexia?

Agradecimiento al entrevistado y despedida

5. Duración: La entrevista está prevista para ser efectuada en un término promedio de 60 minutos por cada entrevistado.

6. Lugar: Virtual por la plataforma de zoom

7. Fechas de aplicación de la entrevista: En el mes de octubre

Anexo 4: Matriz comparativa por categorías N°1:

| Categoría | Subcategoría | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 |
|-----------------------------|----------------------|---|--|--|--|---|---|---|---|
| Concepciones sobre dislexia | Concepto de dislexia | <p>Dislexia claro algunas anomalías al momento de pronunciar no hay palabras que no pronuncian completo.</p> <p>Si hay problemas, siempre hay entonces uno tiene que buscar las estrategias para apoyar al niño.</p> <p>Puede ser genético o puede ser freniño o biológico como dicen genido corto son factores que pueden afectar al niño.</p> | <p>la Dislexia sí sé que es una dificultad de aprendizaje que tienen los estudiantes sobre todo en escritura y la lectura también confunden ciertas palabras cuando leen y cuando escriben no tuve la oportunidad de tener un niño con estas características</p> <p>Bueno yo tuve a un niño Asperger que también tenía esas mismas características tenía dificultades con la escritura sobre la lectura.</p> <p>La dislexia son las dificultades de decodificar sobre todo de las palabras la causa será pues la lecto escritura y la ortografía no tengo más conocimiento.</p> <p>- En ocasiones la dislexia también es hereditario, origen biológico, cognitivo.</p> | <p>La Dislexia es un problema en la capacidad de leer y escribir, cuando confunde letras, sílabas y a veces las palabras.</p> <p>Bueno sí, pero ya está sobresaliendo, pero el estudiante no ha ido diagnosticado con dislexia u algún otro problema, ahora ya está bien.</p> <p>La dislexia es de origen genético, también puede ser hereditario.</p> | <p>Es cuando el estudiante tiene problemas en la pronunciación. Sé que es la dislexia, pero no lo tengo claro, sé que se vincula mucho con la pronunciación. Cuando tienen problemas de leer, entonar y pronunciar al momento de la lectura.</p> <p>Sí, he tenido estudiantes con dislexia, pero no tengo idea de en qué grado se evidencia este problema.</p> <p>Es genético, es decir el niño nace con este problema, y se evidencia cuando él va creciendo.</p> | <p>Dislexia es un problema de lengua y de aprendizaje de la expresión del lenguaje. Es un problema que los estudiantes que se detecta en tercer grado cuando los estudiantes no han alcanzado el nivel esperado para la lectura y escritura.</p> <p>Si he tenido niños con problemas, si en segundo grado a tercer grado.</p> <p>Las causas parte desde la gestación podría ser un indicio de gestación preguntar de pronto como fue el periodo de gestación de la madre porque a veces pasan muchas dificultades de repente también como ha sido su alimentación si de repente a</p> | <p>la dislexia es una alteración que tienen algunos niños en su capacidad para leer en donde ellos confunden el orden de las letras o las sílabas o palabras pues eso les conlleva a una dificultad de leer con fluidez y también de obviamente van a tener más adelante con la comprensión lectora con la ortografía y escritura</p> <p>Si, es un trastorno neurológico yo recuerdo que este niño porque era un poco ansioso primero el tartamudeaba para hablar y después vino el problema de la Dislexia cuando el leía que como te repito alteraba confundía el orden de las letras el orden de las sílabas o</p> | <p>Dislexia, la verdad que se muy poco de eso por eso que fue cuando tú me hiciste mencionar en la encuesta esta algo de la Dislexia ya no puse que tenía poco conocimiento de eso pero se supone que son las alteraciones de la capacidades de lectura, creo que confunden el orden de las letras, pero si no he tenido chicos con ese problema por eso que de repente por eso no me he metido en si estos tipos de trastornos de aprendizaje que hay en ciertas características en algunos muchachos por la dificultad de leer. Creo que la dislexia tiene cura pero afecta en las clases porque nos retrasa con los otros chicos.</p> <p>Bueno en si en si casi no</p> <p>La falta de lectura constante, también la falta de estímulo por parte de la familia.</p> | <p>La Dislexia que muchas veces se confunde cuando a veces el niño no sabe leer por alguna razón, pero en el fondo es que su misma capacidad visual o como su reconocimiento fonético no reconoce bien los fonemas y los cambia entonces hay una inversión de los fonemas, pero también hay una como que omite ciertas letras o incluso agrega.</p> <p>Si he tenido en varios casos de niños para la lectura y escritura, no específicamente dislexia, básicamente porque yo no eh tenido la capacidad de diferenciar si era dislexia.</p> <p>Creo que básicamente son problemas biológicos cognitivos, no básicamente creo que es algo así como neuro funcional.</p> |

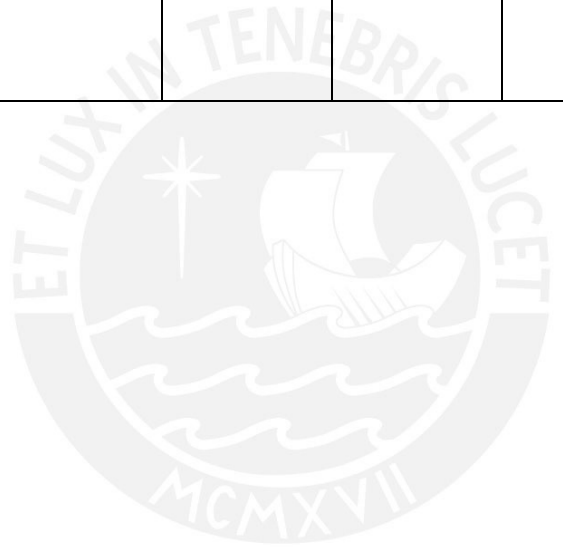
| | | | | | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|--|---|---|--|
| | | | | | | consumido algunos fármacos en fin o también puede ser genético preguntar un poquito en el entorno tanto del padre como la madre si hay algunos casos si se han presentado algunos casos entre primos o tíos que hayan presentado esa dificultad hereditaria. La dislexia es de origen genético, ya los niños nacen con ese problema. | de repente hasta de las palabras y pues se notaba muy marcada su dificultad de leer con fluidez no podía al nivel de los demás comparada con los demás y como te decía al tener esa dificultad de lectura con fluidez para un niño de esa edad de 3er grado es también muy difícil complicado que el comprenda lo que el lee y también por lo tanto que él tenga una buena ortografía o que se le haga fácil escribir un texto por más pequeño que sea siempre va a alterar ese orden que se requiere para la escritura de determinados textos. | Supuestamente son niveles normal de inteligencia de la visión es de la alteración de la letras, silabas, bueno como te digo no tengo un conocimiento muy claro con respecto a eso se supone que eso es una deformación genética algo por el estilo o específicamente mas allá no podría detallarte más, creo que es una cuestión hereditaria que puede haber tenido uno de los chicos que puedan tener ese tipo de problemas. | |
| | Ya por ejemplo al momento de que el niño cuando verdaderamente tiene problema Disléxico el niño pues hace el esfuerzo de querer pronunciar bien pero en el fondo se le va se le va entonces detectas la dificultad son algunas por ejemplo la L con la R | Sobre todo tener observaciones en la escritura y en la pronunciación yo creo que eso es importante que el profesor aparte tiene que ser un experto en observar y tener un cuaderno de anotaciones. | Al momento de que se realiza la lectura, estar atento a que todos participen y cómo participan. También, cuando no pueden | Al momento de la lectura oral, tenemos que prestar atención a la pronunciación y articulación e ir viendo cómo se desarrolla. | A ver si estamos viendo que de pronto en tercer grado ya está viendo una diferencia haber hay alguna competencia que ya se debe estar logrando en tercer grado, | Por ejemplo, como lee el niño con Dislexia generalmente es un niño que distorsiona el orden de las letras en las palabras también el orden de las palabras | La importancia es del docente cuando trabaja con niños cuando tienen algún tipo de dificultades siempre es bueno detectarlo con pruebas diagnósticas que siempre desarrollamos en principio de año y | en la expresión oral en el dialogo cuando ya está hablando a veces en los diálogos que no son propiamente del área de comunicación es donde ellos son más abiertos a expresarse cuando saben que están en una clase de | |

| | | | | | | | | | |
|--|-------------------------------|--|---|--|---|--|---|--|--|
| | <p>Características</p> | <p>ya se sobreentiende pero tampoco es bueno avergonzarse ni repetir ni burlarse comprenderlo al niño no el para mi está leyendo bien solo que tiene esa dificultad.</p> | | <p>pronunciar palabras largas.</p> | | <p>si en tercer grado no está adquiriendo las competencias de por ejemplo comprensión de texto va a presentar dificultades en comprensión de texto va a presentar dificultades para el cálculo no va a responder al proceso de aprendizaje propio del grado de lo que se espera que aprenda en ese grado por ahí ya me puedo dar cuenta que tiene problemas para comprender y para el cálculo.</p> | <p>en una oración, es así como uno se da cuenta que el alumno tiene esa dificultad se dice que es Disléxico.</p> | <p>dentro de ello primero también hacemos una entrevista a la familia porque ellos son los primeros que deben comunicarnos de la dificultad que tiene sus hijos en lo que se refiere su aprendizaje de ahí nosotros vamos a sacar un diagnóstico de acuerdo para el para poder desarrollar un trabajo personalizado individualizado con cada estudiante en caso tuviera este tipo de dificultades.</p> | <p>comunicación o tocan netamente la lectura o bien no participan o muchas veces su manera de participación es mínima en todo momento.</p> |
| | <p>Consecuencias</p> | <p>Demoran claro en pronunciar demoran un poco más aprendizaje en la lectura demoran de aprender van a aprender todo va en progreso solo que demoran.</p> <p>Eso sí les afecta, socio emocional si les afecta se sienten mal se sienten avergonzados hasta incluso cuando un</p> | <p>De hecho que el decodificar es una consecuencia de la Dislexia el no poder leer y escribir a diferencia de los demás va a tener un retraso bastante el estudiante.</p> <p>- De hecho aquellos niños que tienen habilidades especiales van a tener dificultades por ejemplo sobre todo se va a dañar el autoestima porque un niño que ve que su compañero del</p> | <p>Cuando no logra leer y no cumplen con los estándares propuestos para su grado.</p> <p>El estudiante tiene falta de motivación, se siente impotente, y no puede relacionarse bien con los otros niños.</p> | <p>Mala entonación, mala pronunciación, el estudiante se retraiga, cuando no se hace una inclusión adecuada, el estudiante no logra leer.</p> <p>Problemas de inseguridad, de temor y no quiere relacionarse con sus compañeros</p> | <p>Las consecuencias pues bueno no van a aprender en el tiempo establecido de lo que se espera no porque sabemos en el ministerio tiene lo pautado dentro de las competencias y lo que se debe lograr a determinada edad entonces las consecuencias de que no va a poder aprender va a presentar</p> | <p>Como te digo las consecuencias sería un bajo rendimiento escolar, su nivel de logros no va estar de acorde que se pide para el grado porque ya te decía si no comprende lo que lee va a ser muy difícil, obviamente que lo va a ir superando si es que en la escuela la profesora lo trabaja lo atiende le da atención</p> | <p>Bueno el simple hecho de que al confundir todo un entendimiento de letras silabas y palabras va a tener una confusión de una comprensión de lectura y trabajo que se desarrolla la educación se desarrolla en bases a hechos concretos problemas en si no que en la cual ellos construyan su aprendizaje de acuerdo a una problemática entonces al no tener una buena comprensión lectora no</p> | <p>El estudiante no va lograr desarrollar una comprensión lectora, y va tener un retardo en la escritura y lectura.</p> <p>Va dañar su autoestima, y se va sentir inseguro. Por eso tenemos que trabajar la seguridad para que el niño se sienta feliz porque creo que la felicidad debe ser primer objetivo de nosotros como maestros</p> |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|--|--|--|
| | | <p>niño no puede pronunciar la R cuando se llama la lista o hay palabras duras no pueden pronunciar se quedan callados es como si no hubieran asistidos que paso no respondiste al llamado, no puedo pronunciar se van a reir entonces yo te voy a ayudar a pronunciar entonces si estás diciendo bien le haces sentir bien si puedo si puedes, pero tiene que llevar una terapia un tratamiento eso les va a dar esa ayuda a los niños los padres tienen que ser los interesados en ayudar y la institución educativa no contamos con ese servicio tienen que llevarlo a una terapia.</p> | <p>costado avanza mucho más que él y el no avanza se va a sentir menos que los demás y eso va a jugar mucho en el estado emocional por eso es importante el acompañamiento del docente para que se pueda entender y sobre todo disminuir cuando nos otros elaboramos las experiencias nosotros hablamos mucho de las demandas cognitivas que deben de tener nuestros estudiantes entonces siempre disminuir en el caso de algunos niños que tienen dificultades cognitivas motrices siempre se tiene que disminuir y que él pueda lograr también y dotarle de todo el material para que el niño pueda lograr la competencia o la actividad que se a trazado para el día.</p> | | <p>las diferencias la brecha no entre lo que aprenden sus compañeros y lo que aprende el yo creo que cuando el niño va pasando a un tercer grado y no lo detectamos y pasa así a un cuarto grado y no recibe atención yo creo que ya él se va haciendo más consciente de que él va a tener se va a ver en una diferencia en desventaja también con sus compañeros y eso también le puede llevar a no sé si será consiente de tener una baja autoestima también y seguridad también de si puedo hacerlo o no los demás si pueden mientras más rápido sea la atención o que los papas lo más rápido se puedan dar cuenta no o aceptar también.</p> <p>Claro si esto le va a generar inseguridad no en la parte social</p> | <p>personalizada de repente tiene que ser atendido este niño teniendo en cuenta que ya es un Disléxico.</p> <p>Como te decía, es un niño ansioso es un niño que también si es que no se le atiende con el cuidado especial va a tener prejuicio a leer va a ser tímido inseguro y claro su autoestima se va a ver disminuida de alguna manera, baja autoestima ante los demás.</p> | <p>va a comprender de lo que lea le va a dificultar directamente en su desarrollo de su aprendizaje norma que debería de tener.</p> <p>Bueno, que podríamos decir en este caso, creo que lamentablemente una de las mayores consecuencias es el aislamiento de un grupo social lamentablemente no es solamente la Dislexia si no que tienen un tipo de problema físico siempre desarrollan un problema psicológico donde la cual lo aleja del grupo social no se involucra con el grupo social que trabaja en este caso siempre va a quedarse un poquito relegado ante sus aprendizajes propios.</p> | |
|--|--|--|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|---|---|--|---|--|--|
| | | | | | | también no se va a sentir seguro de expresarse o insertarse socialmente con sus compañeros y no solamente eso sino que también pues los niños también cuando ven a otro niño diferente pues a veces también le hacen a un lado de los juegos no le hacen participe entonces la consecuencia social es bien alta o el niño solo se va aislando o el grupo los aísla entonces socialmente si es fuerte para que el niño soporte si no se le da la debida ayuda el soporte que sea bueno para el. | | | |
| | Algo que le gustaría agregar sobre la dislexia | Ah ya este cuando son trastornos así de niños de repente en los primeros años detectarlo e invitar a los padres a que asuman sus responsabilidades llevarlos a la terapia porque desde luego como le digo a algunos le va a afectar algunos se van a retrasar en la lectura y los que de repente | | El apoyo de la familia es muy importante, de manera conjunta con los profesores. Siempre deben estar los padres atentos a los niños para abordar bien ese problema. | El apoyo de la familia es muy importante para que los niños con dislexia puedan lograr leer, y también nosotros los docentes deben de trabajar las diferentes habilidades | | Bueno lo que yo quisiera agregar ya casi como un pedido a los profesores y colegas que ante un estudiante que tenga Dislexia lo que yo sugiero es que sea atendido, que el profesor se capacite que | | |

| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | emocionalmente ha sido formados sin el apoyo de puede ser que no tenga papa o puede ser que tenga baja autoestima hay si el niño se puede afectar fuerte antes que eso ocurra en la edad temprana se puede apoyar en la terapia. | | | múltiples que tiene los niños y hacerles ver que son buenos en algo. | | investigue que lea como debe ser atendido para que este niño no sufra tanto al aprender que no se le vea de repente excluido o que se le compare ante los demás el profesor tiene que ser un profesor capacitado en este caso. | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

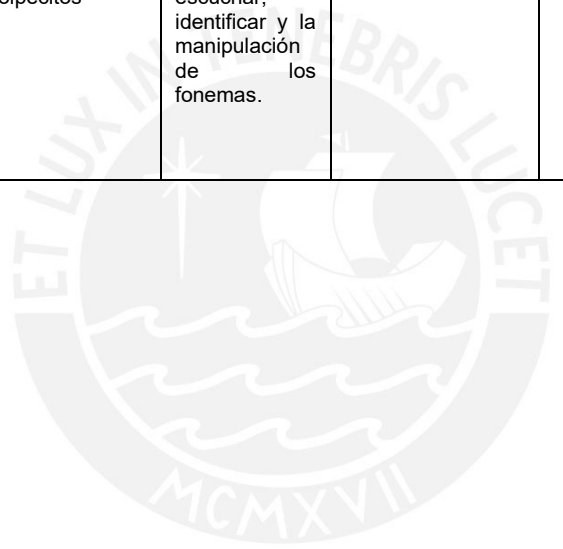


Anexo 5: Matriz comparativa por categorías N°2:

| Categoría | Subcategoría | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 |
|---|--|---|---|--|---|--|---|---|--|
| Concepciones sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. | Estrategias para desarrollar la lectura oral | <p>Para la lectura trabajamos con las imágenes, cuando leen un cuento primero leen las imágenes y así siguen leyendo.</p> <p>Lectura por párrafos</p> <p>Lectura con técnica de subrayado</p> | <p>Hemos utilizado tarjetas primero para trabajar lo que es la lenta escritura tarjetitas a partir de palabras significativas para él todo el día le dábamos ciertas actividades.</p> <p>Leer en tiritas una oración cada vez más larga se presenta oraciones en tarjetas por un tiempo determinado y luego preguntas quienes la leyeron.</p> | <p>Distintas acciones como el silabeo, construcción de palabras, formar palabras y le hacía leer a cada momento y luego escribirlo. También, hemos utilizado hojas para hacer cuadrados y círculo.</p> <p>Uso de su conocimiento previo, ubican las palabras claves, desarrollamos lectura en cadena y analizan párrafo por párrafo.</p> | <p>Hemos tenido que trabajar aprestamiento, actividades manuales, también en el jardín del colegio escribíamos en la arena con el dedo escribíamos su nombre. Hemos escrito en el piso con la tiza, y a través del juego hemos tratado de aprender. Siempre hemos trabajado la lectura constante.</p> <p>Lectura en cadena</p> <p>Gesticulación de voz y parafraseo</p> | <p>La encargada de brindar la atención era la psicopedagoga, a mi sólo me daba una ficha y tenía que completarlo con el estudiante.</p> <p>Propiciar espacios de lectura libre, seleccionar lecturas de su interés y contexto real</p> <p>Lectura oral guiada</p> <p>Lectura coral</p> | <p>Hemos tenido que trabajar aprestamiento, actividades manuales, también en el jardín del colegio escribíamos en la arena con el dedo escribíamos su nombre. Hemos escrito en el piso con la tiza, y a través del juego hemos tratado de aprender. Siempre hemos trabajado la lectura constante.</p> <p>En cuanto a la estrategia de escritura, estimulo la creación de pequeños textos cambiar el orden de palabras de una frase o en sentido contrario alargar frases todo lo posible también haciendo acrósticos, escribiendo historietas</p> <p>Generar un clima socio afectivo con los estudiantes.</p> <p>Propiciar espacios de lectura libre, tener en cuenta seleccionar</p> | <p>Bueno, lo que mayormente trabajábamos con los chicos era un trabajo bastante personalizado. Para mejorar su motricidad fina para que a través de trabajos caligráficos que siempre se desarrollaba y de lectura se trabaja grupal e individual desarrollándolo de una manera interdiario para que los chicos poco a poco puedan desarrollar su mejoramiento en ese aspecto.</p> <p>Volver a releer el texto, lectura grupal e individual, inferir en imágenes, títulos, etc.,,</p> | <p>La lectura y escritura constante, a través de dictados, creando rimas, cuentos que sea de su agrado, y con apoyo de la psicóloga.</p> <p>Siempre de inicio motivar a través del título, el autor, una pregunta, una imagen, contagiar la emoción y la curiosidad.</p> |

| | | | | | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|---|---|--|---|
| | | | | | | | lecturas de su interés y contexto real. | | |
| | Estrategias para desarrollar la comprensión lectora | Con preguntas y repreguntas de los niveles de comprensión lectora. Parafraseo | Hacer predicciones aprovechando las imágenes del texto Inferir a partir de la lectura, importante el uso de técnicas de lectura, como las preguntas antes, durante y después. | Elegir una lectura de su interés y el gusto de leer, el uso de organizadores gráficos. construir el significado de lo que lee, analizando los títulos y comprensión de los párrafos. | Subrayado de la idea principal Preguntas, literales, inferenciales y criterios. | Guías de anticipación Organizadores gráficos | Determinar los procesos didácticos para la lectura (propósito, saberes previos, elaboración de hipótesis). Formular preguntas de los tres niveles de comprensión sobre lo leído, aclarar dudas, elaborar organizadores gráficos, tener en cuenta la información implícita y explícita. Estructura de diferentes tipos de textos. | Leer dos veces o más un texto, resúmenes, mapas semánticos, conceptuales, etc | Luego de la animación a la lectura. Se realiza la hipótesis y para el desarrollo y cierre se aplica: La sumilla, el vocabulario, el parafraseo, la metacognición, las preguntas literales, inferenciales y criterios, así como la elaboración de organizadores gráficos. Tienen libertad para expresar lo aprendido según su estilo ya sea en dibujo, resumen, esquema, la pizarra palabrear de aprendo encasa, etc. |
| | Estrategias para la escritura | Escritura planificada Producción de textos creativos | Escribir sobre lo ocurrido un día anterior, considerando el propósito. Escribir sus cartelitos recordatorios | Anotaciones de lo que se va leyendo usando las frases cortas, luego ordenan sus ideas. Escriben en borrador y luego en limpio. | Creación de afiches, Producción de textos animados. | Creamos poemas "prestados" Inventamos un final diferente | Estimular la creación de textos, cambiar el orden de palabras de una frase, alargar frases todo lo posible, hacer acrósticos, crear historietas, recortar titulares de periódicos y mezclarlos para obtener noticias absurdas y divertidas. | Resúmenes, tener en cuenta la estructura de un texto (inicio, desarrollo, final), oraciones, párrafos que tengan coherencia, cohesión y sentido. | Se elabora un plan de escritura considerando: El propósito, el destinatario, el mensaje, la forma del texto, los recursos del idioma. Últimamente se ha retomado cierto énfasis en los recursos gramaticales, |

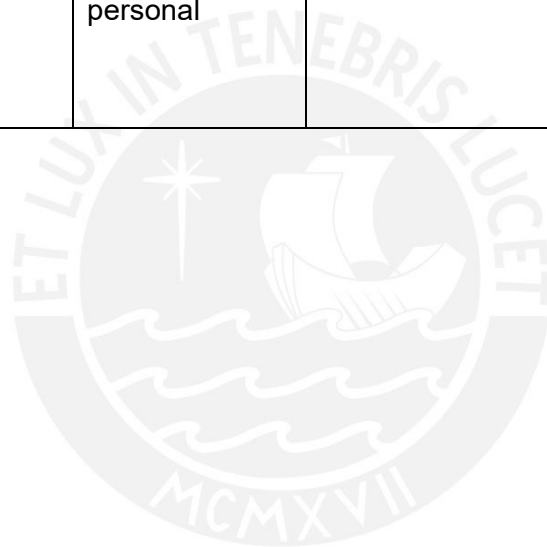
| | | | | | | | | | |
|--|---|--|--|---|-----------------------------------|---|--|---|--|
| | | | | | | | | | ortográficos, la coherencia y la cohesión. |
| | Estrategias para desarrollar la conciencia fonológica | Lectura en voz alta Lectura en cadena párrafo por párrafo | leer en voz alta el cambio de voz y los ritmos estimulan al niño acompañar el ritmo de canciones con golpecitos | Combinan los sonidos individuales para que formen las palabras. Se emplea la habilidad de escuchar, identificar y la manipulación de los fonemas. | Silabeo Creación de rimas. | Escuchar con atención diversos sonidos para identificarlos. Juego de palabras con rimas. | Lectura en voz alta. Juntar las unidades de sonido, fonemas, para poder ser capaces de leer una palabra sin mayores dificultades: mmmm, rrrrrr, ssssss. Bingo de letras, maratón de animales, la escucha activa. | Rimas, adivinanzas, articular y entonar bien la voz, etc. | En quinto y sexto grado reconocen el ritmo y la rima cuando leen poemas y canciones, además, cuando aprenden a reconocer la sílaba tónica para la tildación. |



Anexo 6: Matriz sobre información de los docentes

| Información de docente | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 |
|--|---|---|--|--|---|---|---|---|
| Edad | 56 años | 52 años | 55 años | 45 años | 54 años | 60 años | 56 años | 51 años |
| Docente de grado | 3 grado | 3 grado | 4 grado | 4 grado | 5 grado | 5 grado | 6 grado | 6 grado |
| Carrera que estudió | Educación primaria | Educación primaria | Educación primaria | Educación primaria | Educación primaria | Educación primaria | Educación primaria | Educación primaria |
| Institución Superior en la que estudió | Una La Cantuta | Universidad Federico Villarreal | U.P.Inca Garcilaso De La Vega | IPSAM/UNMSM | Universidad Enrique Guzmán y Valle | Universidad Nacional de Trujillo | U.P.Inca Garcilaso De La Vega | Universidad Federico Villarreal |
| Años de experiencia en la docencia | 30 años | 30 años | 33 años | 14 años | 21 años | 36 años | 30 años | 25 años |
| Institución(es) educativa(s) en la(s) que ha laborado en los 10 últimos años | IE 30410 DE YANAMARCA –JAUJA-JUNIN IE 1086 SANMIGUEL -LIMA | I.E NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN | I.E.1086 JESUS REDENTOR | Nuestra Señora Del Carmen; Víctor Maldonado Begazo; José Jiménez Borja; Jesús Reparador; Cristo De La Paz; Jesús Redentor. | IEP ANDRÉ MALROAX IEP NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ | I.E 1086- Jesús Redentor- San Miguel | I.E 1086- Jesús Redentor- San Miguel | I.E 1086- Jesús Redentor- San Miguel |
| Grado(s) en los que se ha desempeñado como docente en los últimos 10 años | 1°y 2° Grado | 1°, 2° Y 3° Grado | 3° y 4° Grado | 1°, 2°, 3°, 4°, 5° y 6° Grado | 4°, 5° y 6° Grado | 1°, 2°, 3°, 4°, 5° y 6° Grado | 5° y 6° Grado | 5° y 6° Grado |
| Talleres y/o cursos de actualización sobre “necesidades educativas especiales” a los que | No he asistido a ninguno en los últimos 10 años | No he asistido a ninguno en los últimos 10 años | Recursos Educativos Caracterización De Las | No he asistido a ninguno en los últimos 10 años | Problemas de aprendizaje | No he asistido a ninguno en los últimos 10 años | No he asistido a ninguno en los últimos 10 años | No he asistido a ninguno en los últimos 10 años |

| | | | | | | | | |
|--|-------|-------|-----------------------------------|-------|-----------------------------------|-------|-------|-------|
| ha asistido en los últimos 10 años | | | Necesidades Especiales | | | | | |
| Institución que lo(s) organizó | _____ | _____ | SANEE | _____ | UNE ENRIQUE GUZMAN Y VALLE | _____ | _____ | _____ |
| En caso usted haya marcado que asistió a algún taller o curso: ¿Cuál fue el motivo por el que asistió a dicho(s) taller(es) o cursos(s)? | | | Por interés o motivación personal | | Por interés o motivación personal | | | |



Anexo 7: Matriz sobre hallazgos

| Categoría | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 | hallazgos |
|--|--|--|---|--|---|--|--|---|---|
| Concepciones sobre dislexia | Anomalías al momento de pronunciar las palabras. | Dificultad de aprendizaje en la lectura y escritura. | Problema en la capacidad de leer (confunde letras, sílabas y palabras) | Problemas en la lectura cuando pronuncian y entonan. | Problema de lengua y de aprendizaje de la expresión del lenguaje | Alteración en la capacidad para leer, donde confunden el orden de las letras, sílabas y palabras. | Alteraciones en la capacidad de lectura y confunden el orden de las letras. | Es una alteración en la capacidad visual y fonético, así como omite ciertas letras. | La mayoría de los entrevistados mencionan que la dislexia es un problema y alteración en la capacidad de leer, también mencionaron que es una anomalía al momento de pronunciar las palabras. Igualmente, señalaron que es una dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura. |
| | Genético o biológico | Biológico, cognitivo y hereditario. | Falta de estímulo | Es genético (el niño nace con este problema) | Gestación y hereditario | Genético, hereditario y visual | Genético | Biológicos y cognitivos. | En relación a origen, la gran mayoría mencionó que es a causa de origen genético y biológico. |
| | Al momento de pronunciar no puede hacerlo. | Observar la lectura y pronunciación, es ahí donde tienen as dificultad. | No pueden pronunciar palabras y no participan en la lectura. | Al momento de lectura tiene problemas en la pronunciación y articulación. | No adquiere las competencias lectoras para su grado. | Distorsiona el orden de las letras en las palabras. También el orden de las palabras en una oración. | Al momento de la lectura no lo hace al mismo ritmo que sus compañeros. Se debe de realizar una prueba diagnóstica. | En la expresión oral y cuando no quieren participar en la lectura. | En cuanto a las características, la mayoría señaló que se evidencian al momento de la lectura oral, y en las alteraciones como la mala pronunciación omisión, confusión de letras, sílabas y palabras. |
| Demoran en aprender, su aprendizaje es lento. Callados y avergonzados | Retraso en lo académico. Dificultades en el autoestima e inseguridad. | No cumplen con los estándares propuestos para su grado. No tiene motivación, siente impotencia y no se relaciona con sus pares. | Mala entonación y pronunciación. Se retrae, muestra inseguridad, temor y no se relaciona con sus compañeros. | No aprende en el tiempo establecido por el MINEDU. Baja autoestima, inseguridad y aislamiento social. | Bajo rendimiento escolar, su nivel de logros no va estar de acorde que se pide para el grado. Ansiedad, inseguridad y baja autoestima. | No logra comprender la lectura, y por ende los trabajos que se les da. Aislamiento social, problemas psicológicos | El estudiante no va lograr desarrollar una comprensión lectora, y va tener un retardo en la escritura y lectura. Autoestima bajo, inseguridad, infelicidad. | En las consecuencias en el aprendizaje la mayoría mencionó que conlleva a no cumplir con los niveles de logro en la lectura, que son propuestos para su grado. En las consecuencias socioemocionales la mayoría de entrevistados mencionó que afecta a la autoestima, se sienten inseguros y existe un aislamiento hacia sus | |

| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | pares, porque no buscan relacionarse con ello. |
| Llevarlos a terapia y trabajo constante con los padres de familia. | | El apoyo de la familia es muy importante, de manera conjunta con los profesores. | | Que los docentes se capaciten e investiguen para atender de manera adecuada al estudiante con dislexia. | | | | | |



Anexo 8: Carta al experto evaluador

Lima, 30 de setiembre de 2020

Profesora Charito de Jesús Tavera Sabalú

Presente. -

Mi nombre es Sharold Pilar Huamán Robles, soy alumna de pregrado de la Facultad de Educación de la PUCP.

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizará para recabar la información requerida en la investigación "Concepciones docentes sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia".

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que me pueda brindar para mejorar la versión final de mis instrumentos. A fin de facilitar esta tarea, envío adjunto la matriz de consistencia interna, el diseño del instrumento y la hoja de registro del juez/a.

Le agradecería emitir su opinión, según usted crea conveniente sobre la base de los siguientes criterios:

- **Coherencia/Pertinencia:** El ítem responde al objetivo / tema de la investigación.
- **Precisión:** El ítem es preciso y suficiente para abordar el objetivo / Tema de la investigación.
- **Profundidad:** El ítem posee un grado de profundidad que permite al informante cuestionarse e ir más allá en su respuesta.

Si lo considera necesario, puede escribir observaciones que desee agregar.

Le agradezco pueda retornar los instrumentos con sus observaciones como máximo el 07 de octubre de 20. Le proporciono mis datos de contacto si fuese necesario comunicarse conmigo:

Correo electrónico: 20162567@pucp.edu.pe

Celular: 918716889

Agradezco de antemano su valioso aporte.

Atentamente,

Sharold Pilar Huaman Robles

Anexo 9: Carta al experto evaluador

Lima, 30 de setiembre de 2020

Profesora Martha Milagros Franco Llamoca

Presente. -

Mi nombre es Sharold Pilar Huamán Robles, soy alumna de pregrado de la Facultad de Educación de la PUCP.

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizará para recabar la información requerida en la investigación “Concepciones docentes sobre las estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes con dislexia”.

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que me pueda brindar para mejorar la versión final de mis instrumentos. A fin de facilitar esta tarea, envío adjunto la matriz de consistencia interna, el diseño del instrumento y la hoja de registro del juez/a.

Le agradecería emitir su opinión, según usted crea conveniente sobre la base de los siguientes criterios:

- **Coherencia/Pertinencia:** El ítem responde al objetivo / tema de la investigación.
- **Precisión:** El ítem es preciso y suficiente para abordar el objetivo / Tema de la investigación.
- **Profundidad:** El ítem posee un grado de profundidad que permite al informante cuestionarse e ir más allá en su respuesta.

Si lo considera necesario, puede escribir observaciones que desee agregar.

Le agradezco pueda retornar los instrumentos con sus observaciones como máximo el 07 de octubre de 20. Le proporciono mis datos de contacto si fuese necesario comunicarse conmigo:

Correo electrónico: 20162567 @pucp.edu.pe

Celular: 918716889

Agradezco de antemano su valioso aporte.

Atentamente,

Sharold Pilar Huamán Robles