



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

TEMA:

**Guía de actividades didácticas para detectar la dislexia específica en
niños de 4^{to} EGB**

AUTORA:

Palacios Mackliff, Camila Alejandra

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
Licenciada en Ciencias de la Educación**

TUTORA:

Mgs. Durán Vera, Ana del Carmen

Guayaquil, Ecuador

21 de febrero del 2022



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Palacios Mackliff, Camila Alejandra**, como requerimiento para la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación**

TUTORA

f. _____
Mgs. Durán Vera, Ana del Carmen

DIRECTOR DE LA CARRERA

f. _____
Mgs. Yadira Alexandra Blakman Briones

Guayaquil, a los 21 días del mes de febrero del año 2022



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Palacios Mackliff, Camila Alejandra

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Guía de actividades didácticas para detectar la dislexia específica en niños de 4^{to} EGB.** previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación** ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los 21 días del mes de febrero del año 2022

LA AUTORA

f. _____
Palacios Mackliff, Camila Alejandra



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

AUTORIZACIÓN

Yo, Palacios Mackliff, Camila Alejandra

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Guía de actividades didácticas para detectar la dislexia específica en niños de 4^{to} EGB.** cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 21 del mes de febrero del año 2022

LA AUTORA:

f. _____
Palacios Mackliff, Camila Alejandra



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

REPORTE URKUND

Nombre de la estudiante: Camila Palacios.

Fecha de reporte: 11 de febrero de 2022.

Título: Guía de actividades didácticas para detectar la dislexia específica en niños de

Curiginal

Document Information

Analyzed document	Titulación Camila Palacios - dislexia.doc (D127610132)
Submitted	2022-02-11T04:03:00.0000000
Submitted by	
Submitter email	camilapalaciosmackliff@gmail.com
Similarity	3%
Analysis address	rina.vasquez01.ucsg@analysis.urkund.com

4to E.G.B.

Ana Durán
Tutora

Camila Palacios
Tutorado

AGRADECIMIENTO

A Dios, por la fe que me ha regalado y permitido descubrir en Él la fuente de sabiduría, fortaleza, sacrificio y alegría en cada etapa de mi vida y más aún en mis años universitarios.

A mi querida mamá, quien ha entregado toda su vida en favor de la mía y ha sido una base segura y firme en la que he crecido como ser humano y profesional. A mi querido papá, por quien he podido formarme académicamente y es mi ejemplo en el esfuerzo y amor a la propia profesión.

A mis hermanos, por acompañarme en esta etapa y alegrarse por cada pequeño o grande éxito como si fuera propio. Gracias por el amor, la confianza y la paciencia que han tenido conmigo.

A Kathy Chunga, mi compañera durante estos cuatro años de estudio y quien se convirtió en mi mejor amiga. Gracias por todo el cariño, los buenos consejos, las confidencias y los recuerdos que creamos juntas en la Universidad.

A Ana Durán, mi tutora de tesis y mi más querida docente de la Universidad. Gracias por el amplio conocimiento que ha compartido conmigo, el cual ha enriquecido profundamente mi criterio profesional. Gracias por ser un referente de amor verdadero a la educación y por ayudarme a redescubrir el valor de mi carrera en momentos que tuve duda.

DEDICATORIA

A Dios, quien me ha amado desde la eternidad.

Deo omnis gloria.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____
Mgs. Ana del Carmen Durán Vera
TUTOR

f. _____
Mgs. Yadira Alexandra Blakman Briones
DECANO O DIRECTOR DE CARRERA

f. _____
(NOMBRES Y APELLIDOS)
COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. _____
Tatiana Aracely Torres Gallardo
OPONENTE



FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN

CALIFICACIÓN

TUTOR

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO	VI
DEDICATORIA	VII
TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN	VIII
RESUMEN.....	XIV
ABSTRACT.....	XV
INTRODUCCIÓN	2
JUSTIFICACIÓN	3
CAPÍTULO 1	4
1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Preguntas de investigación.....	6
1.2.1 Pregunta principal	6
1.2.2 Preguntas secundarias	6
1.3 Objetivos	7
1.3.1 Objetivo general	7
1.3.2 Objetivos específicos	7
CAPÍTULO 2.....	8
2.1 Metodología	8
CAPÍTULO 3	11
3.1 Fundamentación teórica.	11
3.1.1. Definición de diagnóstico pedagógico.....	11
3.1.2. Diagnóstico psicopedagógico.....	12
3.1.3. La detección pedagógica.....	13

3.1.4. Instrumentos para la detección de necesidades educativas especiales...	14
3.1.5. Definición de dislexia	14
3.1.6. Guía didáctica.....	16
3.7. La guía didáctica aplicada en la detección pedagógica.....	17
CAPÍTULO 4	19
4.1 Análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas.	19
4.2 Conclusiones y recomendaciones del análisis de resultados.....	31
4.2.1 Conclusiones	31
4.2.2 Recomendaciones.....	32
CAPÍTULO 5	33
5.1 Justificación de la propuesta	33
5.2 Contextualización.....	34
5.3 Objetivos	34
5.4 Metodología de la propuesta	35
5.5 Diseño de la metodología V-A-K-T con enfoque global para la detección de dificultades lecto-escritoras.....	36
5.6 Actividades.....	38
5.7. Materiales y recursos.....	44
5.8. Evaluación de la propuesta.....	44
CONCLUSIONES	45
REFERENCIAS	46
ANEXOS	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	12
Tabla 2.....	19
Tabla 3.....	38
Tabla 4.....	39
Tabla 5.....	40
Tabla 6.....	41
Tabla 7.....	42

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	20
Figura 2	20
Figura 3	22
Figura 4	23
Figura 5	24
Figura 6	25
Figura 7	26
Figura 8	27
Figura 9	28
Figura 10	29
Figura 11	30

Resumen

El siguiente trabajo de titulación tiene como objetivo proponer una guía de actividades didácticas enfocadas en la detección pedagógica que el docente realiza para identificar la dislexia en un estudiante de 4^{to} Educación General Básica. Su principal función es permitir un primer diagnóstico de carácter educativo por parte de los profesores del aula regular. A través de este instrumento se valora el desarrollo de la lecto-escritura por medio de dos fases. La primera corresponde a las nociones previas tales como la percepción visual, auditiva, el esquema corporal y las nociones temporales y espaciales. Por otro lado, la segunda fase valora el manejo de las habilidades de la conciencia fonológica, es decir la formación y segmentación de palabras y sílabas, y la asociación de fonema-grafema. Para esto se utiliza una metodología denominada visual –auditiva –kinestésica (VAK) y un enfoque global de aprendizaje a lo largo de las 24 actividades propuestas en el cuadernillo.

Palabras clave: Guía didáctica, Dislexia, Detección pedagógica, diagnóstico, lecto-escritura, Percepción, Esquema corporal, Noción temporal-espacial, Conciencia fonológica.

Abstract

The following degree work aims to propose a guide of didactic activities focused on the pedagogical detection that a teacher performs to identify dyslexia in a 4th elementary school year student. Its main function is to allow a first educational diagnosis by the teachers of regular classrooms. Through this instrument, the development of reading and writing is assessed through two phases. The first corresponds to previous notions such as visual and auditory perception, body awareness and temporal and spatial notions. On the other hand, the second phase values the management of phonological awareness skills, that is, the formation and segmentation of words and syllables and the phoneme-grapheme association. For this, a methodology called visual-auditory-kinesthetic (VAK) and a global learning approach are used throughout the 24 activities proposed in the booklet.

Key words: Didactic activities, Pedagogical detection, Dyslexia, Reading, Writing, Diagnosis, Perception, Body awareness, temporal notion, spatial notion, Phonological awareness.

Introducción

En el presente trabajo se abordará el tema de las dificultades en el desarrollo y adquisición de las macro-destrezas lectura y escritura. La lecto-escritura es un proceso fundamental en la formación educativa. A diferencia del habla y la escucha, la lectura y escritura son macro-destrezas que se aprenden en un ambiente formal, es la escuela la encargada de guiar a los estudiantes en la adquisición de las mismas, por medio de todo un trabajo de aprestamiento lecto-escritor que involucra una serie de nociones (espaciales, temporales, corporales, sensoriales, etc.) y por esta razón el desarrollo puede ser complejo y extenso.

De acuerdo con las investigaciones realizadas un porcentaje significativo de niños tienen problemas para acceder a la lecto-escritura y aproximadamente el 6% de ellos es diagnosticado con dislexia específica. A este problema, habría que sumarle en nuestra región latinoamericana un escaso conocimiento lector en más de 35 millones de niños en etapa escolar.

Justificación

Es necesario realizar esta propuesta metodología debido a que la dislexia es una dificultad de aprendizaje que surge progresivamente durante el proceso de enseñanza y de no ser identificado a tiempo por parte de los maestros, puede trastocar definitivamente la adquisición de la lectura y escritura, desencadenando una situación de exclusión y frustración que lleven al niño al fracaso escolar y social.

Como docentes, se conoce que el aprendizaje de la lectura y escritura es indispensable para que el estudiante adquiera un futuro digno, por lo tanto, se deben tomar medidas en el campo educativo que puedan contrarrestar la situación alarmante de miles de estudiantes que se sienten frustrados en las aulas de clase por no desarrollar habilidades y destrezas como sus demás compañeros, situación que se incrementó a raíz de la pandemia.

Por consiguiente, en este trabajo se propone una guía de detección de dificultades en la lectura y escritura, con la finalidad de otorgar a docentes mejores herramientas y estrategias que permitan realizar una detección temprana y acertada frente a los casos de dislexia específica en sus aulas.

Capítulo 1

El problema

1.1 Planteamiento del problema

El aprendizaje de la lectura y la escritura es uno de los más fundamentales en la vida de una persona. Diversos estudios nos indican que la escritura y lectura, a diferencia del lenguaje oral, no forma parte del bagaje genético por lo que nuestro cerebro todavía no está reprogramado para adquirirlo (Tamayo, 2017). Es decir, el niño cuando nace aprende a hablar de manera natural, mediante la interacción con el otro, mientras que, para leer y escribir se requiere de un proceso más o menos formal a través del cual “el cerebro va creando las redes neuronales necesarias para sustentar estas habilidades” (Benedet, citado por Tamayo, 2017, p. 424).

El aprendizaje de la lectura “es un proceso esencial para que el niño adquiera nuevos conocimientos en la etapa escolar, siendo una modalidad del lenguaje que permite la comprensión de un mensaje escrito a través de códigos visuales” (Matute, citado por Torres y Granados, 2014, p. 453). De igual manera, saber leer permite al estudiante incluirse exitosamente en la sociedad puesto que:

Leer en el mundo de hoy significa saber comunicarse, saber relacionarse con otros y saber funcionar en distintos escenarios reales o virtuales en los que las letras y los textos son los intermediarios de las ideas, los sentimientos y las intenciones. (Ruiz, et. al, 2014)

Debido a la complejidad del aprendizaje de la lectura y escritura, es posible que estudiantes presenten dificultades en la adquisición de ambas macro-destrezas. Respecto a esto, la UNESCO (2017) reveló que a nivel latinoamericano y del Caribe existe un serio

problema de adquisición lecto-escritora, ya que 35 millones de niños y adolescentes no están logrando niveles mínimos de conocimiento en lectura, lo que significa que 1 de cada 3 niños y adolescentes de la región no puede leer de manera correcta, impidiendo que al crecer puedan forjar un futuro digno.

Por otra parte, estudios demuestran que el 25% de los estudiantes primarios “experimentan dificultades en el aprendizaje de la lectura, de los cuales un subgrupo de aproximadamente 4 a 6 % de los niños en edad escolar es diagnosticado con trastorno de lectura o dislexia” (López, et. al, 2012, p. 101). Por este motivo López lo reconoce como la dificultad de aprendizaje más frecuente entre la población infantil, hasta el punto de tener una prevalencia entre 5%-15% a nivel mundial (2012).

En Ecuador, el Ministerio de Educación (2020) identifica a la dislexia como un trastorno específico del aprendizaje y discapacidad transitoria (p.2). En un estudio realizado a una muestra de 207 alumnos se reveló que 55 tenían algún tipo de dislexia, “concretamente, 20 alumnos tenían dislexia visual (36%), 18 alumnos tenían dislexia fonológica (33%) y 17 tenían dislexia mixta (31%)” (Vélez, et al. 2015, p. 253). Esto quiere decir que las dificultades de aprendizaje por dislexia específica suman un 26,6%.

En la educación ecuatoriana se han registrado casos que al empezar el aprendizaje lo realizan de manera regular, es decir, cometiendo errores como suprimir algunas letras, pero a medida que los demás estudiantes avanzan en el proceso lecto-escritor, los que poseen dislexia se quedan rezagados. Debido a esto, los profesionales en el país recomiendan primordialmente una detección y trabajo temprano para manejar la situación antes de que sea demasiado tarde.

El problema en los casos de dislexia específica radica en que la mayoría del profesorado en el país no está capacitada para realizar una temprana detección, alrededor de

los 7 años de edad, momento en el cual se empieza a adquirir el aprendizaje a través de la lecto escritura y al no desarrollarla se corre un mayor riesgo de desfase académico (Magaña y Ruíz, s.f.).

Muchos docentes no pueden identificar la dislexia específica por falta de conocimiento de señales alarmantes o por la inexperiencia en diagnósticos pedagógicos a tiempo, y suelen adquirir posturas adversas al estudiante disléxico considerándolo torpe, vago, dejado y fomentando problemas de baja autoestima y fracaso escolar (Scrich, et al., 2017).

Por este motivo, es necesario una intervención que capacite al personal docente y le brinde herramientas que ayuden a identificar las señales disléxicas e implementar estrategias de enseñanza efectivas para dichas situaciones.

1.2 Preguntas de investigación

1.2.1 Pregunta principal

¿Qué herramientas utiliza un docente para detectar señales alarmantes relacionadas a la dislexia?

1.2.2 Preguntas secundarias

1. ¿Cuáles son las características de los niños con dislexia?
2. ¿Qué actividades se pueden realizar que permitan identificar el desarrollo de las habilidades de la lectura y escritura?
3. ¿Cuáles son las formas de trabajo o guías aplicadas actualmente para un diagnóstico pedagógico por parte de los docentes en estudiantes con dislexia?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Proponer una guía de actividades a docentes para la detección de la dislexia específica en alumnos de 4to de Educación General Básica.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Determinar las principales formas de detección de la dislexia mediante la revisión bibliográfica.
2. Identificar el grado de conocimiento de los docentes sobre las dificultades en lectura y escritura relacionadas a la dislexia a través de entrevistas.
3. Diseñar una guía de detección de dislexia para docentes.

Capítulo 2

2.1 Metodología

Esta propuesta metodológica será realizada bajo el método cualitativo de investigación, por medio de los siguientes instrumentos: revisiones bibliográficas sobre dislexia y guías de detección, y entrevistas mixtas a docentes.

En primer lugar, el término metodología hace referencia al “modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 15).

En las áreas humanísticas como en la educación se utiliza el método cualitativo de investigación, ya que parte del pensamiento hermenéutico, el cual percibe a la persona como “subjetividades que toman decisiones y tienen la capacidad de reflexionar sobre su situación, lo que los configura como seres libres y autónomos” (Monje, 2011, p.12), además “parte del supuesto que los actores sociales no son meros objetos de estudio como si fueran cosas, sino que también significan, hablan, son reflexivos” (Monje, 2011, p. 12).

Añadiendo a lo anterior, el método cualitativo es ideal cuando el objeto de estudio es el comportamiento humano, puesto que permite un proceso dinámico, es decir, replantea las hipótesis de acuerdo a los datos recogidos durante todo el proceso, como lo indica Colas al definir esta metodología:

[Es un proceso] dinámico, flexible y abierto, es decir, se produce una constante interacción entre la recogida y el análisis de datos y la elaboración de teorías, permitiéndose a lo largo de todo el proceso de investigación una continuada generación y/o modificación de hipótesis”. (1997, p. 81)

En esta misma línea, es relevante mencionar cómo el método cualitativo es adecuado a la naturaleza de la educación porque permite modificaciones, hace referencias directas a la persona y posee un carácter intencional (Pérez, citado por Colas, 1997).

Permite modificaciones porque no parten de teorías preconcebidos, sino desarrollan conceptos a partir de las pautas de los datos. Por otro lado, se refiere directamente a la persona porque no la reduce a una variable, más bien, la percibe como un todo y la estudia en el contexto de su pasado y las situaciones actuales que la rodea. Por último, es de carácter intencional porque se busca comprender a la persona dentro del propio marco de referencia, es decir busca experimentar la realidad tal como la experimenta el otro (Taylor y Bogdan, 1987).

Por otro lado, el primer instrumento utilizado para la recolección de datos es la revisión bibliográfica, la cual es el paso previo para empezar una investigación, ya que permite conocer en profundidad un tema y ayuda a identificar que se sabe o desconoce sobre el tópico de interés (Guirao, 2015).

La revisión bibliográfica o de literatura es un paso clave para la selección y clasificación de información dentro de una investigación, tal y como se indica a continuación:

El trabajo de revisión bibliográfica constituye una etapa fundamental de todo proyecto de investigación y debe garantizar la obtención de la información más relevante en el campo de estudio, de un universo de documentos que puede ser muy extenso. Dado que en la actualidad se dispone de mucha información científica y su crecimiento es exponencial, el problema de investigar es precedido por el ¿cómo? manejar tanta información de forma eficiente. (Gómez, et al., 2014, p.)

Por lo tanto, la revisión bibliográfica es una tarea fundamental para el investigador, de modo que pueda basar su estudio en datos reales, actuales, consistentes y pertinentes a su tema y objetivo de investigación.

Por último, el otro instrumento de recolección de datos para esta propuesta es la entrevista mixta. Troncoso y Amaya (2017) definen a la entrevista como una herramienta muy utilizada en el enfoque cualitativo que permite la obtención de datos del sujeto de estudio mediante la conversación directa con el investigador.

Además, la entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (Díaz, et al., 2013, p.163).

Existen dos tipos de entrevista: estructurada y semi-estructurada. Para este trabajo se utilizará el segundo tipo de entrevista. Díaz (et al, 2013) define a la entrevista semi-estructurada como aquella que se desarrolla con mayor flexibilidad, debido que parte de preguntas ya formuladas pero su estructura se adapta a las respuestas del entrevistado.

De igual forma, Tejero (2021) la define como un conjunto de preguntas abiertas realizadas al entrevistado con la finalidad de recolectar datos sobre él y su realidad. El entrevistador en este tipo de entrevista se sirve de un guión que recoge los temas a tratar, sin embargo, el orden para formular las preguntas y modo de abordar dependen de la intervención del entrevistado.

En esta misma línea, Abad indica que la entrevista semi-estructurada y reflexiva “facilita la interacción entre dos entes, lo que potencian la calidad de las conclusiones debido al involucramiento de las partes durante la entrevista” (s.f., p.5).

Capítulo 3

3.1 Fundamentación teórica.

A continuación, se encuentran las definiciones de los diferentes tipos de diagnósticos que se realizan en la educación, como instrumentos utilizados por distintos profesionales como: psicólogos educativos, psicopedagogos y docentes. Cada diagnóstico cumple una función específica dentro del campo educativo. En este trabajo se enfoca de manera más precisa el diagnóstico pedagógico como un medio de detección del educador.

3.1.1. Definición de diagnóstico pedagógico

El diagnóstico pedagógico es un término que se ha vuelto más recurrente durante los últimos años en la educación. Tiempo atrás el diagnóstico era entendido como un proceso especializado y exclusivo del campo psicológico y no como una labor propia de los agentes educativos. No obstante, hoy en día diagnosticar es una parte del proceso metodológico que otorga respuestas a las necesidades educativas identificadas. Desde esta perspectiva, diagnosticar pedagógicamente es una obligación considerable de todo educador tal y como lo declara la LOEI (2011) en el siguiente artículo:

“h. Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones” (p. 16).

Por consiguiente, el diagnóstico pedagógico se define como “un proceso de recogida, análisis y valoración de información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos” (Martín, 2010, p.87). Además, es una actividad con base científica

de intervención en el aprendizaje de un estudiante mediante actividades de orientación con tres funciones básicas: preventiva, predictiva y correctiva (Arriaga, 2015).

3.1.2. Diagnóstico psicopedagógico

El significado etimológico de la palabra “diagnóstico” hace referencia al conocimiento de alguna o algunas características utilizando ciertos medios a través de un tiempo determinado. Cuando se anexa el calificativo “psicopedagógico” se lo define como un proceso, educativo y psicológico, mediante se analiza la situación del alumno con dificultades en contexto formal de la escuela, a fin de proporcionar a docentes orientaciones necesarias para modificar el ciclo de aprendizaje (Bassedas, citado por García, 2005).

Buisán y Marín (citados por Cardona, 2006) indican que todo diagnóstico psicopedagógico se realiza con 4 funciones principales: función preventiva, función de identificación de problema, función orientadora, función correctiva. En efecto, dichas funciones propias del diagnóstico psicopedagógico pueden ser parámetros utilizados por el docente para realizar una detección con bases científicas que den mayor rigor a su labor. En la siguiente tabla se observa cada función de un diagnóstico y como el docente lo puede aplicar desde el enfoque netamente pedagógico para la detección:

Tabla 1

Funciones de la detección del docente

Función preventiva	El docente reconoce las posibilidades y limitaciones del individuo para prever el desarrollo.
Función de identificación del problema	El docente averigua las causas personales o ambientales que dificultan el aprendizaje del estudiante.
Función orientadora	El docente propone pautas para la intervención en la adquisición de un aprendizaje.

Función correctiva

El docente reorganiza la situación actual en base de las mejores o retrocesos de su estudiante.

Fuente. Diagnóstico psicopedagógico.

Formato. Adaptación propia.

3.1.3. La detección pedagógica

La detección pedagógica es el primer paso de un diagnóstico formal y es realizado por el docente, de manera indispensable para la elaboración de un DIAC (Documento Individual de Adaptaciones Curriculares) que asegure la integración y aplicación adecuada de los elementos del Currículo en determinado caso.

Agregando a lo anterior, la detección pedagógica, es una peculiar evaluación que tiene en cuenta ciertas variables implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. Entre esas variables se encuentra: el profesor, el alumno, el contenido, la metodología, y el contexto en el que se encuentran inmersos. La detección del docente es considerada como la evaluación ordinaria, ya que es un proceso que debe realizar en su jornada común (García, 2007). Sin embargo, el docente no debe considerarla como una simple tarea más, es una responsabilidad que debe realizar con rigor bajo la concepción de la gran diversidad que encuentra en su aula de clase pese a que, por motivos didácticos, se junte a los estudiantes en grupos homogéneos en edad, cada uno de ellos mantiene la individualidad en el desarrollo de habilidades y destrezas.

Finalmente, se debe recalcar que la detección pedagógica es una parte importante en el proceso educativo, porque desempeña un papel de prevención, predicción, clasificación y corrección de ciertas particularidades que el estudiante presenta en el desarrollo del aprendizaje. De igual manera, el docente cuando realiza la detección no debe olvidar su carácter científico, puesto que lleva a un análisis de datos, planteamiento de hipótesis,

comprobaciones y toma de decisiones respecto a los instrumentos, técnicas o métodos de trabajo con el estudiante (Cardona, 2006).

3.1.4. Instrumentos para la detección de necesidades educativas especiales.

Los docentes para realizar la detección de alguna necesidad educativa dentro de su aula de clase disponen con una lista de instrumentos de recogida de información pertinentes para el análisis, el planteamiento de hipótesis y soluciones. Aranda (2015) menciona los siguientes:

- Estudio individual: comparación del niño en relación a sus demás compañeros para comprobar su ritmo de aprendizaje frente al grupo-clase y tomar acciones pertinentes.
- Entrevista: realizada al niño y sus padres, con la finalidad de obtener información que no se puede acceder con facilidad dentro del aula de clase, como los hábitos de estudio, el apoyo académico en casa, la dinámica e historia familiar, etc.
- Pruebas pedagógicas: es una herramienta que recoge las distintas destrezas que se desarrollan en la clase, y permite valorar y analizar posteriormente el desempeño del estudiante.
- Observación: la observación detallada del alumno permite registrar las perturbaciones que puede tener en el proceso de aprendizaje, identificar signos de alerta basados en condiciones físicas, psicológicas y cognitivas que retrasan su ritmo dentro del aula.

3.1.5. Definición de dislexia

La dislexia específica es una de las dificultades más frecuentes dentro de las aulas durante el desarrollo de la lecto-escritura. La UNESCO (2020) indica que “la población mundial cuenta con aproximadamente un 10% de personas afectadas por la dislexia, un trastorno del aprendizaje que provoca dificultades en la lectura, la escritura y la ortografía” (p.1). Debido a la prevalencia de los casos, la dislexia ha sido más investigada dentro del

ámbito científico durante las últimas décadas. Gracias a los estudios realizados se ha logrado definirla como “un problema neurológico con raíces genéticas que se traduce en el plano cognitivo en una deficiencia de procesamiento de la dimensión fonológica del habla” (Alegría, 2010, p. 1).

De igual manera, Carillo (2012) señala que la dislexia es una dificultad específica de aprendizaje, que se origina por una complicación neurológica, y esta se caracteriza principalmente “por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras escritas y por problemas en la descodificación y el deletreo” (p. 5). La dislexia es considerada una dificultad *específica* porque a pesar de ocasionar un déficit en el componente fonológico del lenguaje, no trastoca otras habilidades cognitivas del niño (Carillo, 2012). Esto quiere decir que un estudiante disléxico tiene un impedimento perceptivo, no obstante, su coeficiente intelectual es como el de la media establecida, e inclusive más alto. Lamentablemente, el C.I. si se pudiera afectar gravemente a futuro, en caso de no recibir una metodología adecuada que desarrolle la lectura y la escritura, ya que representaría una gran barrera en la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, desencadenando en un retraso cognitivo significativo.

Por otro lado, la Asociación Andaluza de Dislexia (s.f.) ratifica que esta dificultad pertenece a la amplia clasificación de las dificultades específicas de aprendizaje, aunque la definen sobre todo como un desorden en los procesos cognitivos básicos involucrados en habilidades cognitivas superiores como la comprensión lectora y la expresión escrita del lenguaje (p.6). De igual forma, la dislexia puede ocasionar otros déficits como en la memoria de trabajo, el conocimiento sintáctico y problemas para la velocidad de procesamiento (p. 7).

En esta misma línea, Condemarín da a entender la relación entre la dislexia y el desajuste neurológico de la siguiente manera:

Se comprende bajo el término de dislexia específica, o dislexia de evolución, a un conjunto de síntomas reveladores de una disfunción parietal o parietal occipital generalmente hereditaria, o a veces adquirida, que afecta el aprendizaje de la lectura en un continuo que va de leve a severo. La dislexia se acompaña con suma frecuencia de trastornos en el aprendizaje de la escritura, ortografía, gramática y composición. En una mayor proporción, la dislexia específica afecta a los varones. (1970, p. 22)

La dislexia no es considerada una enfermedad, puesto que los niños que la tienen no dejan de poseer una inteligencia normal, su salud y sus órganos sensoriales se encuentran intactos, poseen una motivación y libertad emocional adecuadas y además han sido escolarizados al igual que sus pares (Condemarín, 1970).

Hoy en día la definición de dislexia más utilizada y compartida en la comunidad científica y educativa es aquella que la concibe como una dificultad de aprendizaje específica, de origen neurológico, que puede ser hereditaria o adquirida y se traduce en problemas de carácter perceptivo y genera una deficiencia de procesamiento de la dimensión fonológica del habla, por consiguiente, su mayor área de dificultad es el lenguaje oral y escrito (Alegría, 2010; Carrillo, 2012; Condemarín, 1970).

3.1.6. Guía didáctica

Las guías didácticas surgieron como una necesidad de sistematización de información en la modalidad a distancia. Los docentes crearon sus propias guías con el propósito de orientar a estudiantes que cursaban asignaturas de forma no presencial. No obstante, en los últimos tiempos se ha vuelto un requerimiento en la educación presencial, debido a que las guías no solamente facilitan la orientación del trabajo del docente, también contribuyen a la organización del estudiante y optimizar su desempeño en trabajos autónomos dentro y fuera del aula (García y de La Cruz, 2014).

Una guía didáctica es un instrumento pedagógico básico para la orientación del docente y estudiante sobre el desarrollo de una asignatura. Se caracteriza por indicar de manera precisa qué se debe aprender, cómo se puede aprender y cuándo se habrá aprendido. Además, debe ser ordenado por temas que se encadenan unos con otros, junto a una descripción o listado de herramientas y materiales necesarios para generar el aprendizaje esperado (Arteaga y Figueroa, s.f.).

Según García (2009) “son diferentes las denominaciones que a este documento [guía] se le asignan según países, contextos, instituciones o normativas. La denominación más habitual venía siendo la de Guía didáctica” (p. 1). En algunos casos se puede llamar guía de estudio. Por el contrario, al denominarla “didáctica” se trata de “un documento que orienta el estudio acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlo de manera autónoma” (p.2).

Por consiguiente, la guía didáctica es un documento al servicio del estudiante ya que su función es guiar y facilitar el aprendizaje, integrar todos los medios requeridos para llegar a la adquisición del conocimiento propuesto. Es un documento que comparte el docente con su estudiante sobre lo que la asignatura ofrece, lo que se espera de los niños, lo que es más relevante, los recursos y las orientaciones metodológicas que se utilizan, los medios de evaluación, entre otros (García, 2009).

3.7. La guía didáctica aplicada en la detección pedagógica

Por otro lado, el término aislado “guía” se refiere al trabajo escrito en el cual se plasman ideas para ordenarlas y orientar las acciones hacia un fin determinado, tomando en cuenta las herramientas utilizadas y los tiempos de trabajo. Las guías en el ámbito educativo no solo se requieren para orientar los contenidos curriculares hacia los estudiantes. Son

necesarias para los docentes y aplicables en distintas circunstancias para alcanzar fines diversos.

En efecto, dentro del aula de clase el docente y sus alumnos se enfrentan a diversas situaciones que llevan al profesor a una constante toma de decisiones. Algunas circunstancias se manejan de forma más inmediata, y no requieren de una sistematización tan extensa frente a otras. Por ejemplo, en el caso de tener algún estudiante con dificultades en el aprendizaje, las decisiones que tome el docente deben pasar primero por una recolección de datos más extensa y un análisis que permita elaborar hipótesis sobre lo que puede estar afectando el proceso de aprendizaje de dicho alumno.

La guía de actividades didácticas se muestra como una herramienta ideal que los docentes pueden utilizar en el proceso de detección de dificultades en el aprendizaje. En primer lugar, permite resumir los contenidos de una asignatura en actividades. Después, el docente puede verificar cuales destrezas el estudiante ha desarrollado, las que están en proceso de adquirir, y las que todavía no puede lograrlo.

A partir de esto, se observa las señales más alarmantes que el niño tiene, y se asocian sus dificultades con posibles perturbaciones cognitivas, visuales, físicas, emocionales, etc. Por medio de una guía de actividades ordenada y coherente, el docente puede reconocer la situación de aprendizaje actual en que se encuentra su estudiante y realizar una primera detección, que aunque no apunte a un diagnóstico oficial, permite ubicar la problemática que presenta en el aprendizaje a través de la identificación de aquellas destrezas que no ha logrado desarrollar y que son necesarias.

Capítulo 4

Análisis de los resultados obtenidos de la investigación.

4.1 Análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas.

En la siguiente tabla se indica las docentes entrevistadas con sus respectivas áreas y niveles de enseñanza. A partir de esta muestra se analizó dos realidades: el grado de conocimiento sobre la dislexia específica y la concepción de la labor de detección como figura docente.

Tabla 2

Docentes entrevistados

Docente	Área	Nivel
Ma. Inés Macías	<ul style="list-style-type: none">Lengua y LiteraturaEstudios Sociales	4 ^{to} E.G.B.
Dennisse Tello	<ul style="list-style-type: none">Desarrollo del PensamientoLengua y Literatura.	2 ^{do} E.G.B. – 4 ^{to} E.G.B
Brigitte Murillo	<ul style="list-style-type: none">Ciencias Naturales	4 ^{to} E.G.B.
Susana Santillán	<ul style="list-style-type: none">Matemática	4 ^{to} E.G.B.

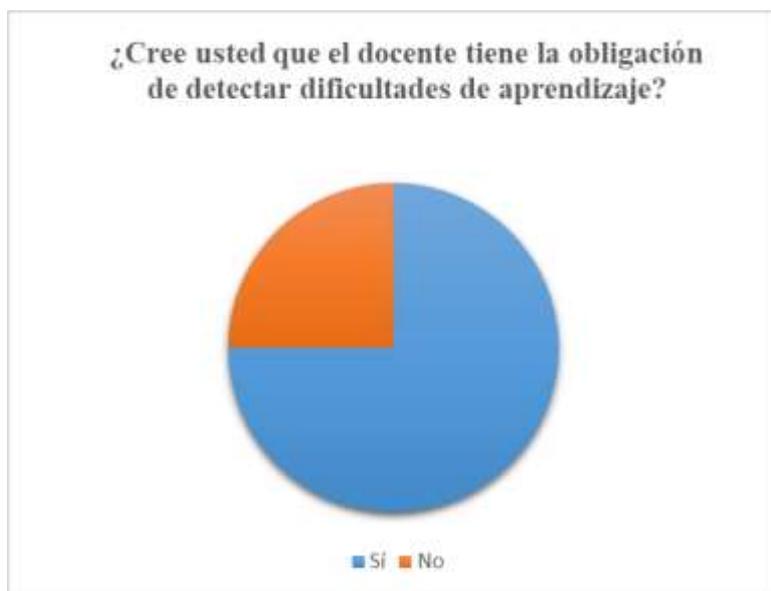
Fuente. Entrevista aplicada a docentes.

Formato. Elaboración propia.

El análisis de las 11 preguntas de cada entrevista (anexo 1, 2, 3,4) tuvo los siguientes resultados:

Figura 1

Sobre la responsabilidad de detección del docente.

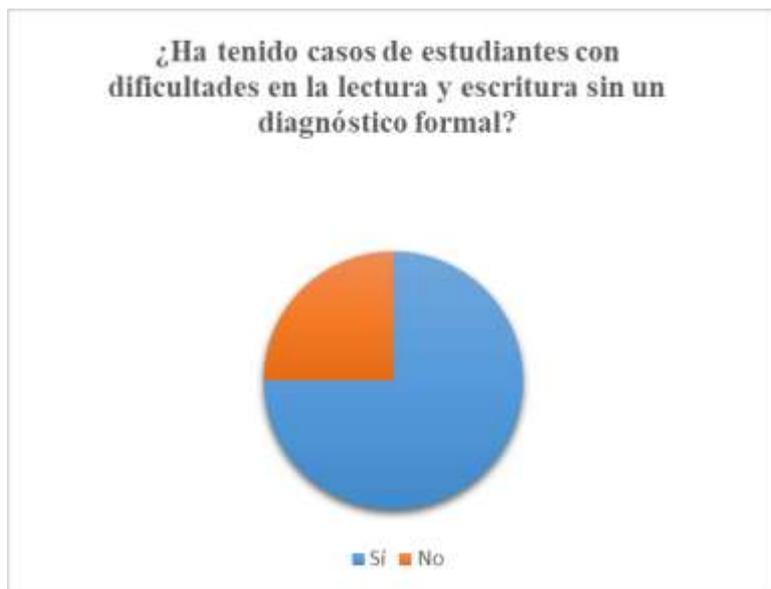


Fuente. Pregunta 1 de la entrevista aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

A partir de este gráfico se puede determinar que un cuarto de los docentes dentro del sistema educativo coincide en que tiene la función de detección dentro del aula regular, lo que significa que $\frac{3}{4}$ de docentes, por el contrario, asumen que dicha función no aplica dentro de su práctica educativa. Por ende, en algunos casos puede haber estudiantes cuyos maestros no realizan un primer acercamiento de carácter indagador al percibir una dificultad ya que no han asumido la función de detección.

Figura 2

Sobre casos de dificultad en lectura y escritura.



Fuente. Pregunta 2 de la entrevista aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

En el gráfico se muestra cómo la totalidad de docentes entrevistadas ha encontrado por lo menos una vez algún caso de dificultades en la lectura y escritura, en la mayoría de los casos sin un diagnóstico formal. Además, coinciden en que estas dificultades no se palpan únicamente en el área de Lengua y literatura, también en otras como Ciencias Naturales y Sociales, y Matemática. Un cuarto de las docentes indica que por lo general las dificultades que ha encontrado son mínimas, sin embargo, estas pequeñas dificultades se han agravado en los dos últimos años lectivos debido a la modalidad virtual por la pandemia de covid-19. Por otro lado, la mayoría de las docentes concuerdan que el primer paso a realizar frente a una dificultad es dirigirla inmediatamente al DECE, y no realizar ninguna intervención pedagógica hasta tener indicaciones de los otros profesionales. Solo una docente mencionó la importancia de realizar una detección pedagógica previa, antes de remitirla a Consejería Estudiantil.

Figura 3

Sobre las dificultades frecuentes en lectura y escritura.



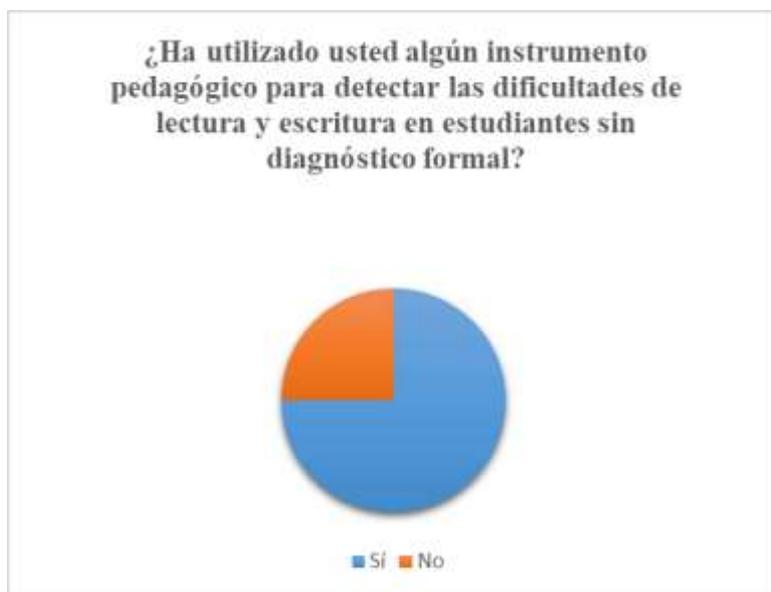
Fuente. Pregunta 3 de la entrevista aplicada a docentes de 4to E.G.B.

El gráfico nos presenta que las dificultades más frecuentes durante el proceso lecto-escritor son: reconocimientos de fonemas, confusión de grafías similares, discriminación entre grafías mayúsculas y minúsculas, la regulación del tamaño de letras y la lectura lenta. Las dos dificultades que más se repiten son la confusión de grafías y la lectura lenta ocasionada por dicho problema de reconocimiento de las letras.

Las docentes indicaron que estas dificultades persisten hasta 4^{to} E.G.B. y que en la mayoría de los casos no son síntomas severos, más bien son errores que se comenten ocasionalmente como parte del aprendizaje. Por otra parte, solo un ¼ de las entrevistadas indicó que las dificultades observadas si correspondían a un caso de dislexia, mientras que otra educadora señaló que las perturbaciones dentro de la lectura y escritura muchas veces se ocasionan por mala práctica docente, por no usar metodologías adecuadas y significativas para los niños.

Figura 4

Sobre el uso de un instrumento pedagógico de detección.

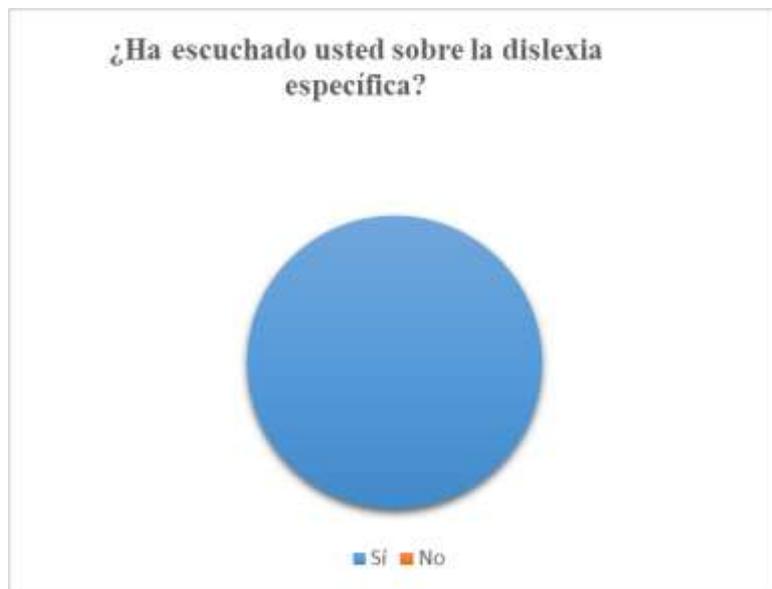


Fuente. Pregunta 4 de la entrevista aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

A la siguiente pregunta, 3 de 4 docentes coincidieron en que ellas no elaboran pruebas pedagógicas u otro instrumento educativo para identificar las dificultades que poseen sus alumnos. No se mencionan detecciones preventivas, únicamente se hace referencia a los diagnósticos formales elaborados por el DECE. La docente que contestó afirmativa a esta pregunta lo hizo considerando como instrumento de detección las actividades de refuerzo extra, sin embargo, esto es otro recurso que se aplica luego del diagnóstico formal, no antes. De esto se puede concluir que no existe un proceso de detección que tenga ambas etapas: observación y análisis de destrezas por medios de pruebas o ejercicios elaborados por el propio educador.

Figura 5

Sobre el conocimiento de la dislexia específica.

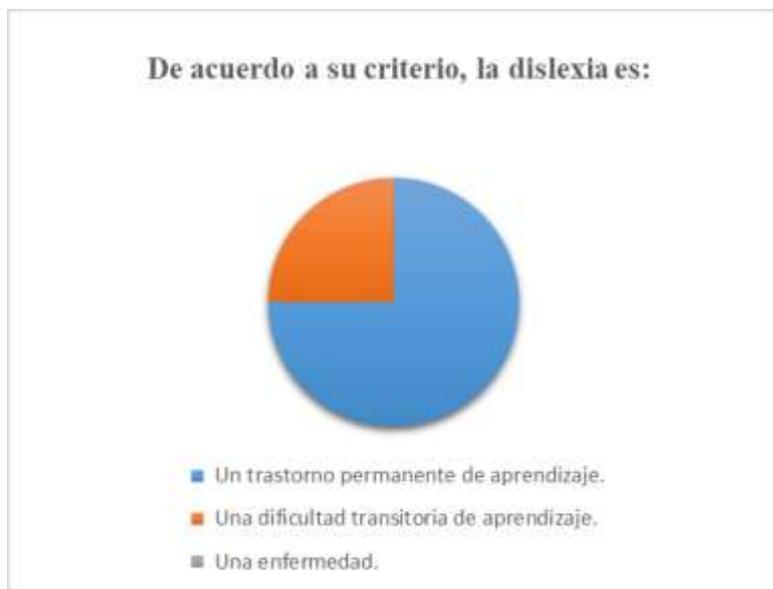


Fuente. Pregunta 5 de la entrevista aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

Todas las docentes encuestadas respondieron de forma afirmativa a esta pregunta, y de manera general sostuvieron la misma idea sobre la dislexia. La consideran una dificultad de aprendizaje, que afecta de manera directa a la escritura y lectura, imposibilitando una lectura rápida por problemas en la confusión de grafías. Hoy en día, existe más canales de información sobre esta dificultad lo que facilita tener conocimiento por lo menos de los síntomas más comunes y característicos de esta dificultad.

Figura 6

Sobre la definición de la dislexia específica.



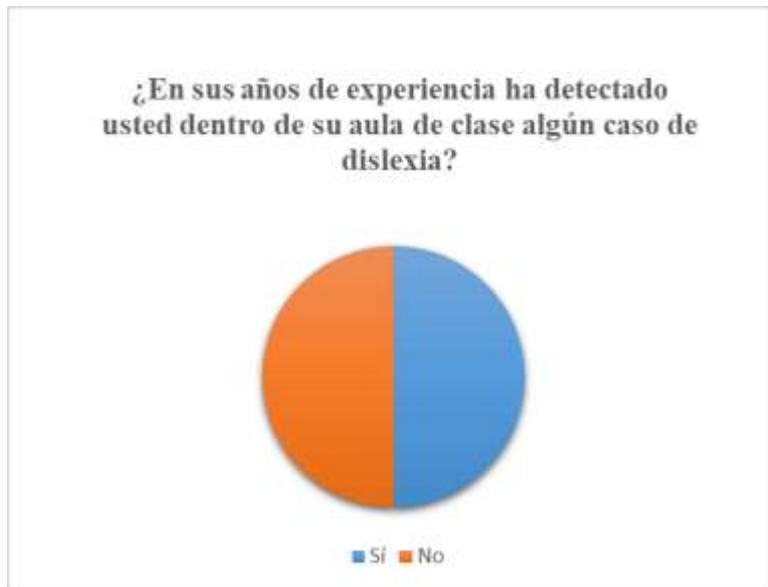
Fuente. Pregunta 6 de la entrevista aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

En el siguiente gráfico se puede observar cómo la mayoría de las docentes coinciden sobre la dislexia al considerarla un trastorno permanente de aprendizaje. Es necesario recalcar que la Ley Orgánica de Educación Intercultural establece claras diferencias entre un trastorno permanente y transitorio, ubicando a la dislexia dentro de las dificultades, que con atención adecuada y metodologías correctas, puede superarse, es decir, es de carácter transitorio.

La dislexia es una dificultad que aparece en los comienzos del proceso lecto-escritor, sin embargo, tiene vías de solución que no imposibilitan al estudiante a alcanzar un desarrollo cognitivo pleno que lo inserte en la sociedad.

Figura 7

Sobre casos de dislexia en aula de clase.



Fuente. Pregunta 7 de la entrevista aplicada a docentes de 4to E.G.B.

De las respuestas obtenidas, se indica que la mitad de las docentes han tenido estudiantes con dislexia específica en el aula. Sin embargo, al referirse a la detección lo ubican como la observación de alguna anomalía en el proceso de aprendizaje, más no como un proceso que conlleva el análisis de información recogida mediante instrumentos pedagógicos.

Figura 8

Sobre las señales alarmantes del caso de dislexia en el aula de clase.

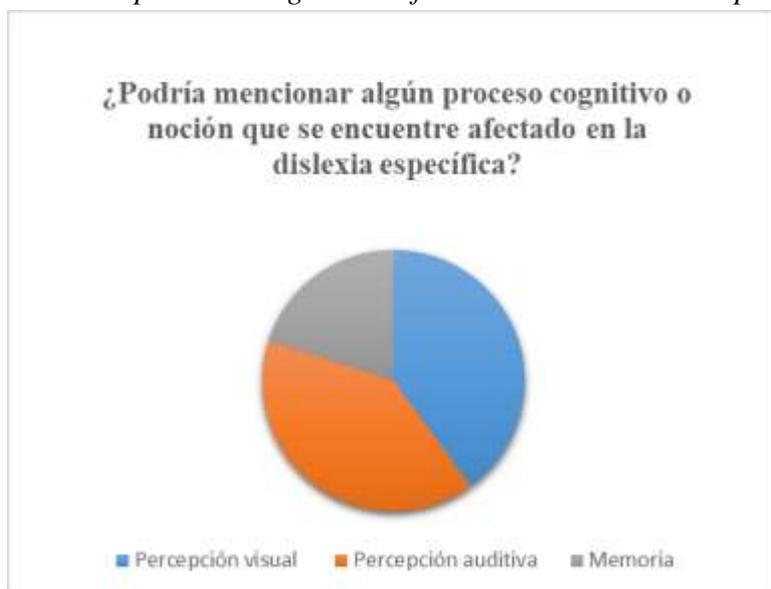


Fuente. Pregunta 8 de la entrevista aplicada a docentes de 4to E.G.B.

Las docentes que han tenido casos de dislexia en su salón de clase indican que las señales de alarma que observaron fueron la confusión de grafías y la incapacidad para relacionar el fonema con el grafema, a pesar de ser explicado de diversas formas. Claramente se observa que la dislexia presenta como síntoma principal la dificultad para reconocer signos y asociarlos con sonido establecidos.

Figura 9

Sobre los procesos cognitivos afectados en la dislexia específica.

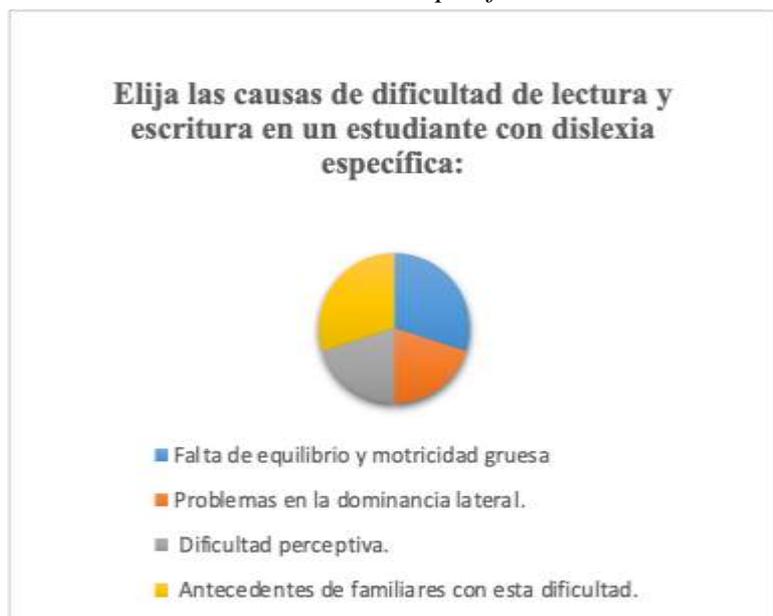


Fuente. Pregunta 9 de la entrevista aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

Las docentes entrevistadas indican que los procesos cognitivos más afectados por la dislexia específica son la percepción y la memoria. Debido a esto, los niños con dislexia no pueden reconocer la grafía y el sonido de cada letra. Además, una vez incorporado el fonema –grafema en algunas ocasiones se olvidan con facilidad, a menos de ser incorporado mediante el cuerpo.

Figura 10

Sobre las causas de la dislexia específica.

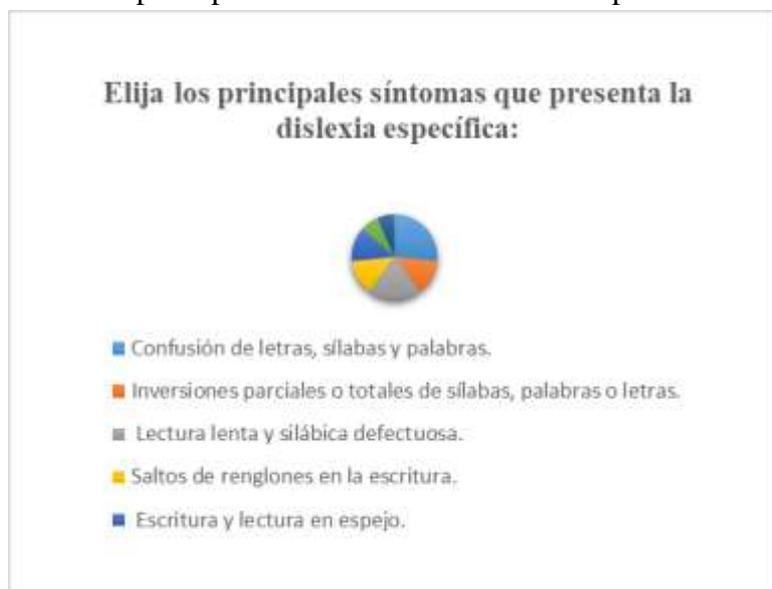


Fuente. Pregunta 10 de la entrevista aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

A partir del gráfico se puede analizar que la mayoría de las docentes encuestadas consideran que la dislexia es causada en gran parte por antecedentes familiares con esta dificultad. Además, un porcentaje significativo cree que la dislexia surge como un problema de equilibrio o motricidad gruesa. Sin embargo, estudios científicos han demostrado que las causas principales son las alteraciones perceptivas, que ocasionan todos los problemas de confusión de fonema-grafema, ya que afecta tanto la parte auditiva y visual. Por otro lado, se considera también a la dominancia lateral, que también es un problema perceptivo, que no permite diferenciar nociones de izquierda a derecha y en algunos casos de arriba abajo. Por este problema perceptivo es que la dislexia debe ser trabajada sobre todo en el cuerpo del estudiante.

Figura 11

Sobre los principales síntomas de la dislexia específica.



Fuente. Pregunta 11 de la encuesta aplicada a docentes de 4^{to} E.G.B.

A partir de los datos obtenidos, se indica que los síntomas principales en la dislexia que los docentes pueden observar son: confusión de letras, sílabas y palabras; inversiones parciales o totales de sílabas, palabras o letras; lectura lenta y silábica; saltos de renglones en escritura y por último en casos de mayor complejidad la escritura y lectura en espejo. Es importante recalcar que estos síntomas no siempre se expresan de la misma manera en cada caso. Mabel Condemarín indicaba que por lo menos se necesita 6 síntomas que persistan con mucha frecuencia para ser detectado como dislexia específica. Añadiendo a lo anterior, existen además casos disléxicos con errores en ortografía de manera excesiva. El reconocimiento de los síntomas es importante porque es la base para la construcción de los datos observables en un proceso de detección pedagógica.

4.2 Conclusiones y recomendaciones del análisis de resultados

4.2.1 Conclusiones

A partir del análisis realizado de los resultados de las entrevistas se concluye lo siguiente:

- Los docentes en su totalidad están conscientes de la importancia de trabajar conjunto al Departamento de Consejería Estudiantil.
- Los profesores comprenden la detección como observación de una dificultad y la derivación directa (sin intervención previa) hacia el D.E.C.E.
- La lecto-escritura es un proceso de aprendizaje que comprende todo el subnivel de Educación Básica Elemental y con frecuencia se encuentra perturbado por dificultades como inversiones, confusiones de letras y fonemas.
- Los docentes no suelen realizar pruebas pedagógicas basadas en la detección de una dificultad desde el punto de vista cognitivo, es decir, relacionado a las destrezas imprescindibles que el estudiante debe lograr.
- La dislexia es una dificultad de la lecto-escritura conocida por la mayoría de los docentes, quienes reconocen como síntomas principales las confusiones e inversiones de letras, la lectura silábica, entre otras señales. No obstante, se desconoce su carácter transitorio, es decir, que es una dificultad que puede y debe superarse utilizando una metodología adecuada.
- Los principales procesos cognitivos que se encuentran perturbados en la dislexia son: memoria, percepción visual y auditiva.
- Esta dificultad de aprendizaje puede ser causada por los siguientes factores: antecedentes en la historia familiar, problemas en la dominancia lateral y dificultades perceptivas.

4.2.2 Recomendaciones

A partir de las conclusiones realizadas sobre las entrevistas, es importante precisar algunas recomendaciones que mejoren el conocimiento de la dislexia de parte del educador y lo capacite para realizar un diagnóstico que apunte a la detección pedagógica.

- El docente debe considerar como parte del proceso de detección la observación del caso y la elaboración de pruebas pedagógicas que permita identificar objetivamente la dificultad en la lecto-escritura ocasionando esta a su vez el alcance las destrezas del área. Esto es importante puesto que genera un trabajo interdisciplinario más sólido entre el cuerpo docente y el D.E.C.E.
- Es importante realizar instrumentos que permitan valorar el conocimiento y desarrollo de destrezas para identificar: destrezas adquiridas, destrezas en vías de desarrollo y destrezas no desarrolladas. Por ende, la guía de detección representa un instrumento importante para la elaboración de un plan de mejoras.
- Es preciso que los docentes conozcan sobre las causas de las dificultades comunes dentro del salón del aula. La dislexia, al ser la perturbación más común en la lectura y escritura, debe ser comprendida como un problema de origen perceptivo. Por lo tanto es recomendable que el trabajo de fonema y grafemas sea incorporado de forma significativa mediante metodologías que involucren el cuerpo del estudiante. Los sentidos, sobre todo el tacto, activan el reconocimiento y memoria de los diferentes tipos de letras y sus sonidos.
- El trabajo del docente con su estudiante disléxico debe estar fundamentado también en una disciplina positiva. Si bien es cierto que la dislexia no es una dificultad que altere la afectividad u otro rasgo psicológico, el estudiante con esta condición puede experimentar decaimiento, aislamiento, vergüenza, timidez por ver que no se desarrolla al igual que sus compañeros. El docente debe motivar a su

estudiante durante el proceso y rescatar siempre los avances que realice, y en caso de retrocesos indicar que es normal y que también con los errores se aprende.

- Es recomendable que el docente apoye su labor de detección en guías o instrumentos pedagógicos que fundamentadas en un marco teórico concreto, para optimizar mejor los resultados en la elaboración de un plan de mejoras.

Capítulo 5

Propuesta de intervención

5.1 Justificación de la propuesta

La propuesta de intervención de este trabajo consiste en diseñar una guía didáctica para docentes de 4^{to} E.G.B, quienes la requieran como un instrumento pedagógico de detección de las dificultades de lectura y escritura como es la dislexia específica.

En la actualidad la dislexia es una dificultad del proceso lecto-escritor con mayor índice de frecuencia en estudiantes. Tener un alumno con dislexia requiere que su docente esté preparado para detectarla por medio de la aplicación de herramientas necesarias para elaborar y entregar un primer diagnóstico de carácter pedagógico que viabilice de mejor manera el camino hacia un diagnóstico formal.

La guía de detección para los profesores es un recurso importantísimo, por ser un fundamento cognitivo y didáctico que permite al educador identificar el nivel de desarrollo en la lectura y escritura para realizar una indagación rigurosa de la situación de su estudiante, y además sirve como base para diseñar el plan de mejora del proceso enseñanza –aprendizaje.

5.2 Contextualización

La aplicación de esta propuesta se da en el siguiente contexto:

○ **Datos:**

- Unidad Educativa: Unidad Educativa Bilingüe EducaMundo.
- Distrito número: 09D19.
- Dirección geo-referencial: Km 12 Av. León Febres-Cordero Urbanización Villa Club, entre las etapas Aura y Doral.
- Cantón: Daule.
- Parroquia: La aurora.
- Provincia: Guayas.

○ **Participantes:**

- Docentes de 4^{to} E.G.B. de las áreas de Lengua y Literatura, Estudios Sociales, Ciencias Naturales, Matemática y Ciencias Naturales.

5.3 Objetivos

El diseño de esta guía de detección buscar alcanzar los siguientes objetivos:

1. Identificar el grado de desarrollo de las nociones básicas para la pre-lectura: percepción, esquema corporal y noción temporal, a través de una batería de ejercicios lúdicos.
2. Determinar el grado de adquisición de la lectura y escritura a nivel de la conciencia fonológica (silábica y fonética), por medio de actividades visuales, auditivas y kinestésicas.
3. Realizar un diagnóstico de detección que permita identificar el manejo del lenguaje en las macro-destrezas lectura y escritura, en contraste a las destrezas señaladas en el Currículo Nacional para el sub-nivel Elemental.

5.4 Metodología de la propuesta

Para esta guía de detección se propone utilizar la metodología de trabajo visual – auditivo – kinestésico – táctil (VAKT) desarrollo por Grace Fernald. Este método aborda la lecto-escritura a partir de estrategias de codificación fonética que pasan a través de las tres entradas sensoriales: visual, auditiva y táctil (Mirabal, citado por Rojas, 2017). Es decir, que las actividades que consten dentro de la guía van a medir el desarrollo de la conciencia fonológica de los estudiantes por medio de todas las vías sensibles de aprendizaje.

Antes que todo, es preciso resaltar que este método es multi-sensorial. Esto significa, que las actividades que se encuentran en la guía permiten evaluar el aprendizaje de fonemas y grafemas, conceptos abstractos, por medio de la materialización de los mimos, para que tengan mayor alcance en el estudiante y los puedan manipular por medio de su cuerpo. Es decir, se parte desde la idea de que la interiorización del fonema–grafema ocurre significativamente cuando se aprende mediante el cuerpo del niño. En conclusión, para la activación y evaluación de este conocimiento es más favorable hacerlo por medio de la activación de los sentidos del cuerpo.

Por otro lado, las actividades de la guía se basarán en la metodología analítica – sintética de la decodificación del lenguaje. Esto también corresponde al método de Grace Fernald y también al Método Troncoso para niños con Síndrome de Down. El método global de lectura y escritura es beneficioso porque permite que la evaluación surja a partir de palabras propias del contexto del estudiante y significativas para él/ella. Se concluye entonces que por medio de las palabras (significantes y significados) se procede con mayor éxito al análisis de las destrezas implicadas en el desarrollo de la conciencia fonológica, tales como la identificación, segmentación, combinación de unidades subléxicas, intrasilábicas y los fonemas (Gutiérrez y Díez, 2018).

5.5 Diseño de la metodología V-A-K-T con enfoque global para la detección de dificultades lecto-escritoras.

A continuación, se describe en cuantas fases es dividida la guía de detección y cuales nociones y habilidades lingüísticas serán evaluadas en cada una de las mismas. En total son dos fases, la primera consta de las 4 nociones básicas que se desarrollan en el aprestamiento a la lectura, mientras que en la segunda fase se mide el nivel de progreso en las habilidades relacionadas a la conciencia fonológica.

Fase 1. Evaluación de las nociones básicas de la pre-lectura

Percepción visual

En esta primera parte se evalúa la discriminación visual por medio del reconocimiento de palabras sencillas de acuerdo a la edad, asociación de palabras con imágenes correspondientes, identificación de objetos diferentes en imágenes y descripción verbal de imágenes. Las operaciones cognitivas que se evalúan aquí son: asociación, selección, agrupación, descripción, orden, clasificación.

Percepción auditiva

La discriminación auditiva se evalúa a través de la agrupación de palabras que suenen iguales, imitación de sonidos de objetos (figuras) y repetición de palabras en rimas, etc.

Esquema corporal

El esquema corporal es evalúa en primer lugar la habilidad del estudiante de reconocer las distintas partes de un cuerpo, luego reconocerlas en sí mismo. Por último, se realiza una dinámica que permite identificar la capacidad de reconocer su lateralidad, y los distintos movimientos o posiciones que puede realizar con su cuerpo.

Noción temporal – espacial

Primero se analiza la noción temporal por medio de la secuencia de las etapas de la vida humana. Después, se evalúa la noción espacial teniendo en cuenta la habilidad para diferenciar entre: arriba – abajo, dentro – fuera, delante – atrás.

Fase 2. Evaluación de las habilidades de la conciencia fonológica

Esta fase se evalúa la macro-destreza lectura y escritura per se. Se aborda este trabajo primero por medio del método global de la lecto-escritura a través de la lectura global de las palabras, de su reconocimiento y asociación con imágenes y la clasificación de las mismas en 4 tipos: sustantivos, adjetivos, verbos y artículos.

Después, se evalúa las habilidades lecto-escritoras del estudiante desde el enfoque sintáctico. Se trabaja la segmentación de la palabra en sílabas y la discriminación auditiva de los fonemas y la asociación con palabras.

Para esta fase se utilizan cartillas de palabras con códigos de colores de la siguiente manera: sustantivo (negro), adjetivos (rojos), verbos (naranja) y preposiciones (celeste).

5.6 Actividades

Las actividades que se proponen en esta guía serán abordadas junto al estudiante a partir de un cuadernillo, con un personaje principal llamado “Sofi”. A partir de la narración se propondrá una serie de actividades que medirán las nociones básicas y el desarrollo de la conciencia fonológica, para determinar el grado de adquisición del lenguaje o una posible deficiencia lecto-escritora.

Fase 1. Evaluación de las nociones básicas de la pre-lectura

Tabla 3

Actividades lúdicas para medir la percepción visual.

Nº	Actividad	Descripción
1	Sofi se presenta (Identificación de palabras y asociación de imágenes)	En la primera página del cuadernillo aparecerá el personaje saludando. A continuación narra cosas de su vida, introduciendo la lista de palabras que el estudiante debe discriminar <ul style="list-style-type: none">• Casa – mamá – papá –caballo –escuela –sol –balón –botas –dado. En esta actividad se evalúa la habilidad del estudiante para asociar la palabra escrita con la imagen correspondiente.
2	Sofi necesita ayuda	Se presenta una sopa de letras al estudiante junto a imágenes y las palabras correspondientes sobre frutas. Límite de tiempo 10 minutos)
3	Sofi cambió su cuarto (Reconocer semejanzas y diferencias)	En esta sección se presenta una imagen del antes y después de un mismo lugar, con la finalidad que el estudiante discrimine visualmente las diferencias que se encuentran.

4	Sofi está de vacaciones	El estudiante deberá clasificar la ropa según el clima del destino que se observa en la imagen.
5	¿Armamos un puzzle?	Se presentan dos rompecabezas. La docente debe recortar las figuras y tenerlas mezcladas para entregarlas al estudiante. En esta actividad se mide la habilidad visual para unir las piezas en un tiempo prudente.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 4

Actividades lúdicas para medir la percepción auditiva

Nº	Actividad	Descripción
6	La comida favorita de Sofi	Durante esta actividad el estudiante debe discriminar auditivamente las palabras que indique la docente, y relacionarlas con la imagen correcta.
7	Encerrar las palabras	En esta actividad se presenta una lista de palabras en parejas. La docente debe decir en voz alta una de ellas y el estudiante identificarla auditivamente y encerrarla en la hoja de trabajo.
8	Las rimas de Sofi	A continuación de presentan 3 rimas cortas. El estudiante debe escucharlas y repetirlas. Adicionalmente se pedirá que relacione lo que escuchó con imágenes.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 5*Actividades lúdicas para medir la noción del esquema corporal*

Nº	Actividad	Descripción
9	¿Cómo se llama? ¿Cuál es su función?	El estudiante debe recortar los recuadros de las distintas partes del cuerpo y pegarlas en el gráfico según corresponda.
10	¿Cómo está formado tu cuerpo?	A continuación, el estudiante debe dibujar su propio cuerpo en la hoja de trabajo y señalar las partes del cuerpo antes señaladas. También es recomendable que el estudiante escriba en pedazos de hoja las partes y las pueda pegar en su propio cuerpo.
11	Sofi dice...	Adaptación del juego Simón Dice, aquí el estudiante debe reconocer las partes de su cuerpo y las posturas o movimientos que puede realizar.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 6

Actividades lúdicas para medir la noción espacio – temporal

Nº	Actividad	Descripción
12	Noción antes –después Etapas de la vida	En esta actividad se mide la noción de antes – después por medio del orden cronológico de imágenes del ciclo de vida del ser humano.
13	Noción arriba – debajo Ordena las cosas con Sofi	En esta actividad se presenta la imagen de una mesa e imágenes de objetos que el estudiante debe pegar arriba o debajo de la mesa según indica la guía.
14	Noción dentro – fuera Recogiendo flores con Sofi	Para trabajar esta noción se pide al estudiante que dibuje flores rojas dentro de una canasta y flores blancas fuera de la canasta, en el césped.
15	Noción delante – detrás Decorando una camiseta	En esta actividad el estudiante debe recortar figuras geométricas. A continuación, se pide que pegue los triángulos en la parte delantera de la blusa de su docente y los círculos en la parte de atrás.

Fuente. Elaboración propia.

Fase 2. Evaluación de las habilidades de la conciencia fonológica

Tabla 7

Actividades para evaluar el desarrollo de la conciencia fonológica

Nº	Actividad	Descripción
16	Reconocimiento global	Consiste en mostrar al estudiante las cartillas de palabras para que las reconozca visualmente.
17	Copiar la grafía	Se entrega cartillas de palabras al estudiante para que pueda dibujar la grafía en una bandeja con espuma usando sus dedos.
18	Asociar imágenes y grafías	En una tabla, la docente coloca las imágenes y entrega las cartillas de palabras para que el estudiante asocie.
19	Escribir la grafía de la imagen	Se muestran las imágenes y el estudiante debe escribir la grafía correspondiente. La docente puede apoyarlo repitiendo los fonemas.
20	Formar oraciones	Se entrega cartillas de artículos, sustantivos, verbos y adjetivos para que el estudiante pueda formar las oraciones.
21	Clasificar las palabras	Después de formar las oraciones se solicita al estudiante completar una tabla con la finalidad de clasificar las palabras en artículo, sustantivo, verbo y adjetivo.

- | | | |
|----|--|---|
| 22 | Identifico las sílabas | Esta actividad consiste en analizar la habilidad para segmentar las sílabas de las palabras. Se solicita al estudiante que separe con líneas cada sílaba que identifique en la palabra. |
| 23 | ¿Cuántas sílabas tienen mis palabras? | A continuación, el estudiante completa una tabla en la que separa las cartillas de palabra según el número de sílabas antes identificadas. |
| 24 | El dado de las sílabas | Por último, se presenta al estudiante dados con sílabas con cada vocal, para que pueda armarlo e identificar la habilidad que tiene para pensar y verbalizar palabras que empiecen con cada sílaba. |

Fuente. Elaboración propia.

5.7. Materiales y recursos

A continuación se adjunta el enlace de la guía de detección, que explica detalladamente cada actividad y muestra los materiales y recursos que se utiliza en cada una de ellas.

https://www.canva.com/design/DAE2lyRraPg/d4MIyG8Houap3qu6ZJ2hBQ/view?utm_content=DAE2lyRraPg&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink

5.8. Evaluación de la propuesta

La viabilidad de la propuesta puede ser comprobada por medio de una guía de observación que se realice durante la aplicación de las actividades de la guía de detección. De esta manera, se verifica en qué medida los docentes que la utilicen pueden identificar las fortalezas y debilidades de sus estudiantes en términos de nociones básicas y en la escritura y escritura per se.

Conclusiones

El presente trabajo surgió de una necesidad identificada en los salones de clase de nuestro sistema educativo: la falta de instrumentos pedagógicos para la detección de la dislexia específica. Como se ha sido mencionado con anterioridad, esta dificultad es la más común durante el desarrollo de la lectura y escritura, por tanto, los docentes del aula regular deben estar informados sobre la misma para identificarla a tiempo e impedir que se vuelva una perturbación permanente. Cabe recalcar, que la dislexia es una necesidad educativa calificada como transitoria dentro del marco legal de nuestro país. Debido a esto, es importantísimo que el docente tenga todas las herramientas necesarias para detectar y corregirla lo más pronto posible.

Hoy en día, los docentes tienen más o menos claro algunas las señales frecuentes de un estudiante disléxico, no obstante, es un proceso de detección que con frecuencia queda inconcluso de parte del educador, ya que no puede valorar objetivamente las destrezas o capacidades adquiridas y no adquiridas por el niño/a. En virtud de esto, se ha propuesto una pequeña guía de actividades lúdicas que permitan al docente identificar con precisión las nociones previas de lectura y escritura, asimismo el desarrollo de la conciencia fonológica que un estudiante de 4^{to} E.G.B. debería tener.

El cuadernillo de actividades se considera una herramienta pedagógica, que a partir de un método visual –auditivo –kinestésico, capta la atención del estudiante y permite que didácticamente el profesor conozca a profundidad el desarrollo del niño, con la finalidad de realizar un informe pedagógico de la situación de su alumno y la elaboración de un plan de mejoras, para asegurar un proceso de aprendizaje acorde a las dificultades que el niño/a atraviese.

Referencias

- Alegría, J. (2010). *Informe sobre las “buenas prácticas” relativas a la dislexia en los países de lengua española*. <http://www.ladislexia.net/wp-content/uploads/2015/01/Foro-Mundial-Dislexia-Manual-buenas-pr%C3%A1cticas.pdf>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Asociación Andaluza de Dislexia. (s.f.). *Guía general sobre dislexia*. <https://web.ua.es/accesibilidad/documentos/cursos/ice/guia-dislexia-andalucia.pdf>
- Caballeros, M., et al. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Sociedad Interamericana de Psicología Austin, Organismo Internacional*. 48 (2), pp. 212-222. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28437146008.pdf>
- Caracol Radio. (2017). *Detecte a tiempo el riesgo de dislexia de sus hijos*. https://caracol.com.co/programa/2017/03/31/sanamente/1490983554_677608.html
- Carrillo, M. (2012). La dislexia: bases teóricas para una práctica eficiente. *Ciencias Psicológicas*, 6(2), pp. 186-194. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v6n2/v6n2a07.pdf>
- Castillo, M. (2019). *Nivel de dislexia en niños del primer grado de la I.E.P. N° 70013 barrio Mañazo - Puno en el periodo 2018*. [Tesis en Licenciatura en Educación

- Primaria]. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12574/Castillo_Chipana_Marisol_In%C3%A9s.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castillo, R. (2011). *Dislexia en la lectoescritura en los niños y niñas de 5 a 6 años de la escuela fiscal mixta "León de Febres Cordero" de la parroquia San Juan durante el periodo lectivo 2011*. [Tesis en Licenciatura en Ciencias de la Educación]. <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/1217/T-UTB-FCJSE-PARV-000053.pdf?sequence=1>
- Cubilla, D., et al. (2021). Prevalencia de dislexia del desarrollo en estudiantes panameños. *Revistas Académicas USMA Investigación y Pensamiento Crítico*, 9 (1), pp. 22-30. <https://doi.org/10.37387/ipc.v9i1.208>
- Cuetos, F. y Valle, F. (1998). Modelos de lectura y dislexias. *Infancia y aprendizaje*, 44, pp. 3-19. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48313.pdf>
- Condemarín, M. (1970). *La dislexia, Manual de lectura correctiva*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Contra Punto. (2019). *La dislexia es la causante del 30% de los casos de fallas escolares en Venezuela*. <https://contrapunto.com/nacional/30-de-los-ninos-que-tienen-fallas-escolares-en-venezuela-se-deben-a-casos-de-dislexia/#:~:text=La%20dislexia%20es%20la%20causante,escolares%20en%20Venezuela%20%7C%20Contrapunto.com>
- García, M., et al. (2016). *Glifing cómo detectar y vencer las dificultades de lectura*. Horsori.
- Gayán, J. (2001). La evolución del estudio de la dislexia. *Anuario de Psicología*, 32(1), pp. 3-30. https://sid.usal.es/idocs/F8/ART11013/evoluci%C3%B3n_dislexia.pdf

- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), pp. 395-415
ISSN: 1139-613X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70653466018>
- El Mercurio. (2017). *La dislexia, un problema que afecta incluso a los genios*.
<http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=352351>
- El Telégrafo. (2017). *La dislexia se diagnostica en los primeros años escolares*.
<https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/septimo/1/la-dislexia-se-diagnostica-en-los-primeros-anos-escolares>
- El Tribuno. (2013). *El 15 por ciento de los niños padece dislexia*. Recuperado de
<https://www.eltribuno.com/jujuy/nota/2013-8-24-11-10-0-el-15-por-ciento-de-los-ninos-padece-dislexia>
- Expósito, J. (2002). Intervención educativa en la dislexia evolutiva: algunos aspectos psicobiológicos a considerar. *Revista Complutense de Educación*, 13(1), pp. 185-210.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0202120185A/16666>
- López, S., et al. (2012). Dislexia desde un enfoque cognitivo: revisión de clasificación. *Revista Mexicana de Comunicación, Audiología, Otoneurología y Foniatría*. 1 (2), pp. 98-103.
<https://www.medigraphic.com/pdfs/audiologia/fon-2012/fon122d.pdf>
- Lorenzo, J. (s.f.). *Una aproximación a la dislexia y su tipología*.
<https://ansenuza.unc.edu.ar/comunidades/bitstream/handle/11086.1/731/2.%20una%20aproximaci%C3%B3n%20a%20La%20dislexia%20y%20su%20tipolog%C3%ADa.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Magaña, M. y Ruiz, P. (s.f.). *Trastornos específicos del aprendizaje*.
[https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/415.1-
Ps_inf_trastornos_especificos_aprendizaje.pdf](https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/415.1-Ps_inf_trastornos_especificos_aprendizaje.pdf)
- Martín, R. (2016). Comorbilidad entre el trastorno por déficit de atención e hiperactividad y la dislexia en adolescentes: las funciones ejecutivas como endofenotipo. [Tesis de fin de grado, Universidad de la Laguna].
<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=YKbU3hcC55Y%3D>
- Ministerio de Educación. (2020). *8 de Octubre Día Mundial de la Dislexia*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/8-de-octubre-dia-mundial-de-la-dislexia/>
- Ministerio de Educación. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
<https://www.evaluacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2015/06/Anexo-b.-LOEI.pdf>
- Núñez, M. y Santamaría, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. (18), pp. 72-92.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4888939>
- Rojas, D., et al. (2017). *El método multisensorial como estrategia para la intervención de la disgrafía caligráfica en estudiantes de tercero de primaria de la jornada mañana de la I.E.D CEDID Ciudad Bolívar. Sede C Perdomo Alto* [tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/33597/2/2017_Disgr

[af%C3%ADa%20caligr%C3%A1fica_M%C3%A9todo%20multisensorial.pdf](#)

Rosen, P. (s.f.). *Orton-Gillingham: Lo que necesita saber*. Understood.

<https://www.understood.org/articles/es-mx/orton-gillingham-what-you-need-to-know>

Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado*. 21 (1), 423-432. ISSN: 1138-414X.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56750681021>

Torres, P. y Granados, D. (2013). Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria.

<http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v17n32/v17n32a16.pdf>

Scrich, A., et al. (2017). La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana. *Archivo Médico Camagüey*, 21

(1). <http://revistaamc.sld.cu/index.php/amc/article/view/4742/2640>

Silva, C. (2018). *Criterios diagnósticos del DSM-V para dislexia*. La dislexia.net.

Recuperado de <https://www.ladislexia.net/criterios-dsm5-dislexia/>

UNESCO. (2017). *617 millones de niños y adolescentes no están recibiendo conocimientos mínimos en lectura y matemática*.

http://www.unesco.org/new/es/media-services/single%20view/news/617_million_children_and_adolescents_not_getting_the_minimum/

UNESCO. (2020). Una aplicación española basada en la IA para ayudar a detectar la dislexia gana un premio de la UNESCO para la utilización de las TIC en

2019. <https://es.unesco.org/news/aplicacion-espanola-basada-ia-ayudar-detectar-dislexia-gana-premio-unesco-utilizacion-tic-2019>

- UNESCO. (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Universidad Internacional de Valencia. (2014). *Síntomas y consecuencias de la dislexia*. Educación. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/sintomas-y-consecuencias-de-la-dislexia>
- UNL Noticias. (2013). *La dislexia afecta al 15 % de la población mundial*. https://www.unl.edu.ar/noticias/leer/13843/La_dislexia_afecta_al_15_de_la_poblacion_mundial.html#.YM1B1GhKg2x
- Vélez, X., et al. (2015). Incidencia de la dislexia en el Ecuador: relación con el C.I., lateralidad, sexo y tipo de escuela. *INFAD Revista de Psicología*, 2 (1), pp. 249-257. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851784023.pdf>

Anexos

Anexo 1. Entrevista #1 a docentes

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES DE 4 E.G.B

La siguiente entrevista forma parte del trabajo de titulación de “Guía de detección de la dislexia específica en el aula para docentes de 4 E.G.B”, su objetivo es identificar el grado de conocimiento de los docentes sobre las dificultades en lectura y escritura relacionadas a la dislexia.

**La información suministrada será solamente con propósito académico y manejado con estricta confidencialidad.*

Nombre del entrevistado: Brigitte Murillo.

Función del entrevistado: Docente de Science.

Lugar de la entrevista: Google Meet.

Fecha de la entrevista: 13/01/2022.

PREGUNTAS

1. ¿Cree usted que el docente tiene la obligación de detectar dificultades de aprendizaje?

Sí.

No.

2. ¿Ha tenido casos de estudiantes con dificultades en la lectura y escritura sin un diagnóstico formal?

Sí, tuve un caso de una niña con dislexia y no había sido diagnosticada. Los profesores de inglés y español pudimos notificar al padre.

3. ¿Cuáles son las dificultades de lectura y escritura más frecuentes en su aula de clase?

En el caso de dislexia, estaba en quinto año y nadie se había percatado que confundía las letras. Todos pensaban que solo era lenta para leer.

4. ¿Ha utilizado usted algún instrumento pedagógico para detectar las dificultades de lectura y escritura en estudiantes sin diagnóstico formal?

No. Nunca he hecho pruebas porque siento que debe ser elaborada por alguien capacitado. Además, eso puede traer conflictos con los padres en el momento de aplicar a sus hijos alguna prueba.

5. ¿Ha escuchado usted sobre la dislexia específica?

Desde mi función como docente no. Dentro de mi formación académica como futura psicóloga sí (la entrevistada no dio más información).

6. De acuerdo a su criterio, la dislexia es:

- Un trastorno permanente de aprendizaje.
- Una dificultad transitoria de aprendizaje.
- Una enfermedad.

7. ¿En sus años de experiencia ha detectado usted dentro de su aula de clase algún caso de dislexia?

- Sí.
- No.

8. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué señales alarmantes identificó usted en su estudiante?

9. ¿Podría mencionar algún proceso cognitivo o noción que se encuentre afectado en la dislexia específica?

Lectura lenta y confusión de letras.

10. Elija las causas de dificultad de lectura y escritura en un estudiante con dislexia específica:

- Falta de equilibrio y motricidad gruesa.
- Coeficiente intelectual por debajo de la media.
- Dificultad perceptiva.
- Problemas de atención.
- Problemas en la dominancia lateral.
- Antecedentes de familiares con esta dificultad.

11. Elija los principales síntomas que presenta la dislexia específica:

- Dificultad para comunicarse verbalmente.
- Confusión de letras, sílabas y palabras.
- Rechazo a las demás personas.
- Inversiones parciales o totales de sílabas, palabras o letras.
- Lectura lenta y silábica defectuosa.
- Dificultad para reconocer su cuerpo.
- Problemas para socializar con sus pares.
- Alucinaciones.

- Saltos de renglones en la escritura.
- Escritura y lectura en espejo.
- Retraimiento social.

Anexo 2. Entrevista #2 a docentes

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES DE 4 E.G.B

La siguiente entrevista forma parte del trabajo de titulación de “Guía de detección de la dislexia específica en el aula para docentes de 4 E.G.B”, su objetivo es identificar el grado de conocimiento de los docentes sobre las dificultades en lectura y escritura relacionadas a la dislexia.

**La información suministrada será solamente con propósito académico y manejado con estricta confidencialidad.*

Nombre del entrevistado: Dennisse Tello

Función del entrevistado: Docente de desarrollo del pensamiento (2do lengua y literatura)

Lugar de la entrevista: Google Meet.

Fecha de la entrevista: 11 / 01 / 2022.

PREGUNTAS

12. ¿Cree usted que el docente tiene la obligación de detectar dificultades de aprendizaje?

- Sí.
- No.

13. ¿Ha tenido casos de estudiantes con dificultades en la lectura y escritura sin un diagnóstico formal?

En el tiempo que llevo trabajando en el colegio no hemos tenido casos severos, porque los chicos de segundo recién están en el proceso de la lecto-escritura, por lo tanto las docentes reforzamos el sonido y su grafía continuamente. No hemos tenido un caso en que en definitiva el niño no pueda leer. Más bien, al finalizar este año, debido al contexto de clases virtuales, tenemos a una niña que no tiene un diagnóstico, pero me he dado

cuenta que tiene dificultades muy grandes para leer palabras y recordar el sonido de las letras. Eso debo notificarlo como parte de proceso de detección al DECE.

14. ¿Cuáles son las dificultades de lectura y escritura más frecuentes en su aula de clase?

Ellos olvidan como suenan las letras, y confunden mucho la letra “a” con la “o”, o la “d” la confunden con la “b”. Por otro lado, se les dificulta el tamaño de la letra, porque cuando son más pequeños todas las letras las aprenden en mayúsculas. Cuando se comienza a trabajar la diferencia entre letras mayúsculas y minúsculas mezclan letras como la “L” y la “e”. Tienen dificultades para respetar el espacio del renglón para escribir las letras.

15. ¿Ha utilizado usted algún instrumento pedagógico para detectar las dificultades de lectura y escritura en estudiantes sin diagnóstico formal?

No, en realidad los diagnósticos los realiza el DECE.

16. ¿Ha escuchado usted sobre la dislexia específica?

La dislexia es una dificultad en la lectura primordialmente. Lo que he escuchado es que los niños tienen bastantes problemas en la lectura, y lo demuestran mediante la timidez cuando deben leer frente a la clase. Esto ocurre porque no reconocen las letras. Al momento de escribir también las confunden sobre todo palabras como “q” y “p”. Su nivel intelectual es normal, es cuestión de la escritura y lectura su dificultad.

17. De acuerdo a su criterio, la dislexia es:

- Un trastorno permanente de aprendizaje.
- Una dificultad transitoria de aprendizaje.
- Una enfermedad.

18. ¿En sus años de experiencia ha detectado usted dentro de su aula de clase algún caso de dislexia?

- Sí.
- No.

19. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué señales alarmantes identificó usted en su estudiante?

20. ¿Podría mencionar algún proceso cognitivo o noción que se encuentre afectado en la dislexia específica?

No he tenido casos de dislexia. Pero en general, el proceso cognitivo que se encuentra afectado en problemas de lecto-escritura es la percepción. Como perciben las cosas. La educación a veces es muy tradicional y no permite establecer conexiones con las cosas y tener aprendizajes significativos. En la virtualidad no se podía trabajar mucho material concreto. Por lo tanto he recurrido al juego para aprender como el ahorcado, el chantón, etc. También me gusta que se ensucien con la pintura y repasen las letras porque el aprendizaje de grafías se vuelve significativo. Cuando tenemos la percepción asegurada tenemos los demás procesos cognitivos como la atención y la concentración.

21. Elija las causas de dificultad de lectura y escritura en un estudiante con dislexia específica:

- Falta de equilibrio y motricidad gruesa.
- Coeficiente intelectual por debajo de la media.
- Dificultad perceptiva.
- Problemas de atención.
- Problemas en la dominancia lateral.
- Antecedentes de familiares con esta dificultad.

22. Elija los principales síntomas que presenta la dislexia específica:

- Dificultad para comunicarse verbalmente.
- Confusión de letras, sílabas y palabras.
- Rechazo a las demás personas.
- Inversiones parciales o totales de sílabas, palabras o letras.
- Lectura lenta y silábica defectuosa.
- Dificultad para reconocer su cuerpo.
- Problemas para socializar con sus pares.
- Alucinaciones.
- Saltos de renglones en la escritura.
- Escritura y lectura en espejo.

Retraimiento social.

Anexo 3. Entrevista #3 a docentes

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES DE 4 E.G.B

La siguiente entrevista forma parte del trabajo de titulación de “Guía de detección de la dislexia específica en el aula para docentes de 4 E.G.B”, su objetivo es identificar el grado de conocimiento de los docentes sobre las dificultades en lectura y escritura relacionadas a la dislexia.

**La información suministrada será solamente con propósito académico y manejado con estricta confidencialidad.*

Nombre del entrevistado: María Inés Macías

Función del entrevistado: Docente de Lengua y Literatura y Estudios Sociales.

Lugar de la entrevista: Google meet

Fecha de la entrevista: 10/01/2022

PREGUNTAS

23. ¿Cree usted que el docente tiene la obligación de detectar dificultades de aprendizaje?

Sí.

No.

24. ¿Ha tenido casos de estudiantes con dificultades en la lectura y escritura sin un diagnóstico formal?

No, siempre los estudiantes al ingresar a la institución son evaluados por el DECE y a las docentes se notifica el caso para poder abordarlo de la mejor manera. En tercero tenía una estudiante con dificultades pero con un diagnóstico formal.

25. ¿Cuáles son las dificultades de lectura y escritura más frecuentes en su aula de clase?

Si he encontrado, son un poco más lentos al leer, se les dificulta la pronunciación de letras como la rr, palabras trabadas, inversas, y en la escritura suelen invertir ciertas letras: f, d-p, p-q, cambian la orientación. No es dislexia, son errores comunes en el aprendizaje. Se dan en tercero de básica y en cuarto también.

26. ¿Ha utilizado usted algún instrumento pedagógico para detectar las dificultades de lectura y escritura en estudiantes sin diagnóstico formal?
No. No he tenido que detectar. Por lo general el DECE notifica los casos fuertes de lecto-escritura.

27. ¿Ha escuchado usted sobre la dislexia específica?
No he tenido casos, pero sé que es una perturbación en escritura y lectura.

28. De acuerdo a su criterio, la dislexia es:

- Un trastorno permanente de aprendizaje.
- Una dificultad transitoria de aprendizaje.
- Una enfermedad.

29. ¿En sus años de experiencia ha detectado usted dentro de su aula de clase algún caso de dislexia?

- Sí.
- No.

30. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué señales alarmantes identificó usted en su estudiante?

31. ¿Podría mencionar algún proceso cognitivo o noción que se encuentre afectado en la dislexia específica?

No ha tratado con casos de dislexia, pero en casos difíciles de lecto-escritura afecta la percepción visual en la inversión de letras. También la auditiva.

32. Elija las causas de dificultad de lectura y escritura en un estudiante con dislexia específica:

- Falta de equilibrio y motricidad gruesa.
- Coeficiente intelectual por debajo de la media.
- Dificultad perceptiva.
- Problemas de atención.
- Problemas en la dominancia lateral.
- Antecedentes de familiares con esta dificultad.

33. Elija los principales síntomas que presenta la dislexia específica:

- Dificultad para comunicarse verbalmente.
- Confusión de letras, sílabas y palabras.
- Rechazo a las demás personas.
- Inversiones parciales o totales de sílabas, palabras o letras.

- Lectura lenta y silábica defectuosa.
- Dificultad para reconocer su cuerpo.
- Problemas para socializar con sus pares.
- Alucinaciones.
- Saltos de renglones en la escritura.
- Escritura y lectura en espejo.
- Retraimiento social.

Anexo 4. Entrevista #4 a docentes

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES DE 4 E.G.B

La siguiente entrevista forma parte del trabajo de titulación de “Guía de detección de la dislexia específica en el aula para docentes de 4 E.G.B”, su objetivo es identificar el grado de conocimiento de los docentes sobre las dificultades en lectura y escritura relacionadas a la dislexia.

**La información suministrada será solamente con propósito académico y manejado con estricta confidencialidad.*

Nombre del entrevistado: Susana Santillán

Función del entrevistado: Actualmente es docente de matemática. Años anteriores ha ejercido la docencia en el área de Lengua y Literatura.

Lugar de la entrevista: Google Meet.

Fecha de la entrevista: 13/01/2022.

PREGUNTAS

34. ¿Cree usted que el docente tiene la obligación de detectar dificultades de aprendizaje?

Sí.

No.

35. ¿Ha tenido casos de estudiantes con dificultades en la lectura y escritura sin un diagnóstico formal?

Sí.

36. ¿Cuáles son las dificultades de lectura y escritura más frecuentes en su aula de clase?

La dificultad más frecuente en el aula es reconocer los fonemas, diferenciar los fonemas y grafemas. Especialmente aquellos que son compuestos e

inversos, se confunden mucho en aquello, sobre todo aquellos que vienen de otra escuela. Al parecer algunas metodologías de otras instituciones no son lo suficientemente significativas para que el niño interiorice aprendizajes como las letras mayúsculas y minúsculas. Los problemas de metodología generan dificultades en el aprendizaje lecto-escritor.

37. ¿Ha utilizado usted algún instrumento pedagógico para detectar las dificultades de lectura y escritura en estudiantes sin diagnóstico formal?

Sí. En casos de estudiantes con estas dificultades realizo trabajo adicional, sobre todo en casos de padres de familias renuentes que no aceptan la realidad.

38. ¿Ha escuchado usted sobre la dislexia específica?

He escuchado que es una condición que tiene una dificultad de aprendizaje para leer y escribir, donde por lo general no pueden leer de forma corrida y clara.

39. De acuerdo a su criterio, la dislexia es:

- Un trastorno permanente de aprendizaje.
- Una dificultad transitoria de aprendizaje.
- Una enfermedad.

40. ¿En sus años de experiencia ha detectado usted dentro de su aula de clase algún caso de dislexia?

- Sí.
- No.

41. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué señales alarmantes identificó usted en su estudiante?

La señal más alarmante es cuando se enseña un fonema y grafema de distintas formas y se les pregunta sobre ese mismo tema o quiero que ellos lean y reaccionan como si nunca se hubiera enseñado aquello. También cómo cambian completamente las palabras.

42. ¿Podría mencionar algún proceso cognitivo o noción que se encuentre afectado en la dislexia específica?

Considero que la memoria, atención y la parte afectiva. Ellos tienen mucha inseguridad y deprimidos, avergonzados de sí mismos y no quieren participar, bloqueando por completo las vías de aprendizaje. Se sienten incapacitados.

43. Elija las causas de dificultad de lectura y escritura en un estudiante con dislexia específica:

- Falta de equilibrio y motricidad gruesa.
- Coeficiente intelectual por debajo de la media.
- Dificultad perceptiva.
- Problemas de atención.
- Problemas en la dominancia lateral.
- Antecedentes de familiares con esta dificultad.

44. Elija los principales síntomas que presenta la dislexia específica:

- Dificultad para comunicarse verbalmente.
- Confusión de letras, sílabas y palabras.
- Rechazo a las demás personas.
- Inversiones parciales o totales de sílabas, palabras o letras.
- Lectura lenta y silábica defectuosa.
- Dificultad para reconocer su cuerpo.
- Problemas para socializar con sus pares.
- Alucinaciones.
- Saltos de renglones en la escritura.
- Escritura y lectura en espejo.
- Retraimiento social.

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Palacios Mackliff, Camila Alejandra**, con C.C: # **0940662695** autora del trabajo de titulación: **Guía de actividades didácticas para detectar la dislexia específica en niños de 4^{to} EGB.** previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, **21 de febrero de 2022.**

f. 

Nombre: **Palacios Mackliff, Camila Alejandra**

C.C: **0940662695**



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Guía de actividades didácticas para detectar la dislexia específica en niños de 4^{to} EGB		
AUTOR(ES)	Camila Alejandra Palacios Mackliff.		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Ana del Carmen Durán Vera.		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación		
CARRERA:	Educación		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciada en Ciencias de la Educación		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	21 de febrero de 2022	No. PÁGINAS:	DE 61
ÁREAS TEMÁTICAS:	Educación, Detección pedagógica, Dislexia		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Guía didáctica, Dislexia, Detección pedagógica, diagnóstico, lecto-escritura, Percepción, Esquema corporal, Noción temporal-espacial, Conciencia fonológica.		
<p>El siguiente trabajo de titulación tiene como objetivo proponer una guía de actividades didácticas enfocadas en la detección pedagógica que el docente realiza para identificar la dislexia en un estudiante de 4^{to} Educación General Básica. Su principal función es permitir un primer diagnóstico de carácter educativo por parte de los profesores del aula regular. A través de este instrumento se valora el desarrollo de la lecto-escritura por medio de dos fases. La primera corresponde a las nociones previas tales como la percepción visual, auditiva, el esquema corporal y las nociones temporales y espaciales. Por otro lado, la segunda fase valora el manejo de las habilidades de la conciencia fonológica, es decir la formación y segmentación de palabras y sílabas, y la asociación de fonema-grafema. Para esto se utiliza una metodología denominada visual –auditiva –kinestésica (VAK) y un enfoque global de aprendizaje a lo largo de las 24 actividades propuestas en el cuadernillo.</p>			
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593- 969 322373	E-mail: camilapalaciosmackliff@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE):	Nombre: Lcda. Rina Vásquez Guerrero, Mgs.		
	Teléfono: +593-4-0985853582		
	E-mail: rina.vasquez01@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			