

**Influencia del Conocimiento y Práctica de  
Psicopedagogos/as en la Trayectoria Escolar de  
los Niños con Dislexia**

Estudiante: María de los Ángeles Masciotto.

Legajo: N° 32747

Director/es: Caballero Nicolás

Tutor/es: Fernández María Sol

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en  
Psicopedagogía

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

**Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):**

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [ ]

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

## **Resumen**

Este estudio exploró los conocimientos y prácticas de psicopedagogos/as respecto a la atención educativa de estudiantes con dislexia en el macrocentro de Bahía Blanca. La investigación se centró específicamente en 18 profesionales psicopedagógicos, considerando que su formación especializada debería garantizar intervenciones adecuadas para este trastorno del aprendizaje.

El trabajo tuvo como objetivos evaluar el nivel de conocimiento teórico-práctico sobre dislexia, identificar las estrategias de intervención utilizadas y analizar la percepción de los psicopedagogos/as acerca de su capacidad para apoyar efectivamente a estos estudiantes. Se empleó una metodología cualitativa mediante entrevistas semiestructuradas que permitieron recoger experiencias y perspectivas directas de los participantes.

Los resultados mostraron que, a pesar de ser especialistas en dificultades de aprendizaje, muchos psicopedagogos/as reconocieron carencias significativas en su formación sobre dislexia. Las intervenciones descritas variaban desde adaptaciones básicas hasta enfoques más estructurados, pero en general faltaba sistematicidad en los abordajes. Un hallazgo relevante fue que varios profesionales manifestaron sentirse inseguros para realizar diagnósticos diferenciales y diseñar planes de intervención específicos.

Las conclusiones destacan que, incluso entre psicopedagogos/as, persiste una formación insuficiente sobre dislexia que limita la calidad de la atención brindada. El estudio recomienda fortalecer los contenidos sobre trastornos específicos del aprendizaje en la formación psicopedagógica y establecer protocolos claros de intervención institucional.

**Palabras clave:** dislexia, psicopedagogía, intervención educativa, formación profesional, necesidades educativas especiales.



## Índice

Introducción	8
Delimitación del Objeto de Estudio	10
Capítulo I: Planteamiento del Problema	12
Objetivos	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos	13
Supuestos Básicos	13
Fundamentación	15
Capítulo II: Estado del Arte	17
Capítulo III: Marco Teórico	24
La dislexia, una Dificultad Específica del Aprendizaje	24
Definición de Dislexia: DISFAM y DSM-5	24
Síntomas de la Dislexia	25
Diagnóstico de la Dislexia: Métodos y Criterios Utilizados	26
Consecuencias de la Dislexia	28
Tipos de Dislexia	30
Intervención de la Dislexia	31
Legislación actual sobre la dislexia en Argentina	33
Abordaje en el Contexto Escolar	35

Capitulo IV: Método	39
Diseño de Estudio	39
Participantes	39
Instrumentos	40
Plan/Estrategias de Análisis	41
Capitulo V: Resultados	43
Perfil Generacional y Experiencial de las Psicopedagogas en Bahía Blanca	43
Análisis del Nivel de Conocimiento sobre Dislexia en Psicopedagogas	45
Análisis de las Conceptualizaciones sobre Dislexia en Psicopedagogas	46
Análisis sobre la Preparación para Adaptaciones Curriculares	48
Análisis sobre Procesos de Identificación y Apoyo en Dislexia	49
Análisis sobre Recursos y Herramientas para Dislexia	50
Análisis sobre Experiencias de Adaptación para Dislexia	51
Análisis sobre la Autopercepción del Impacto Profesional	52
Análisis sobre la Formación Profesional Recibida	53
Análisis sobre las Necesidades Formativas en Dislexia	54
Capitulo VI: Discusión	55
Capitulo VII: Conclusión	60
Capitulo VIII: Aportes y Contribuciones de la Investigación	63
Capitulo IX: Limitaciones de la Investigación	64

Capítulo X: Líneas de Investigación Futura	65
Capítulo XI: Propuestas de Intervención	67
Fundamentación Teórica y Contextual	67
Eje 1: Programa de Desarrollo Profesional Continuo	67
Eje 2: Modelo Institucional de Atención a la Diversidad	68
Eje 3: Red Colaborativa Interinstitucional	69
Eje 4: Sistema de Monitoreo y Evaluación	69
Modelo Multidimensional de Evaluación que combina:	69
Estrategia de Implementación Progresiva	70
Factores Clave para el Éxito	71
Indicadores de Proceso (Implementación)	71
Indicadores de Resultado (Efectividad)	72
Indicadores de Impacto (Transformación):	72
Indicadores de Sostenibilidad	73
Perspectivas a Mediano Plazo	73
Referencias	74
Referencias	77
Anexos	81
Anexo I: Formulario de Consentimiento Informado	81
Anexo II: Cuestionario	83



## Introducción

La dislexia es padecida por 1 de cada 10 niños, según la Organización Internacional Dislexia y Familia (DISFAM, 2013), la dificultad en la lectura tiene suma importancia en el ámbito educativo y en la sociedad actual, ya que se trata de una habilidad necesaria para poder desarrollarse con normalidad (Carratalá Ferre, 2013).

A la dislexia, se la considera un trastorno específico del aprendizaje, según el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, se le llama así a una dificultad específica en una o más habilidades que son necesarias para aprender, y también la considera un trastorno del neurodesarrollo, cuya base es neurológica. Dicha dificultad seguirá vigente hasta la edad adulta, habiendo causado un rendimiento académico inferior a la media (DSM-5, 2014). Además, es importante considerar que: “Más allá de un rendimiento académico bajo, estas personas presentan mayor riesgo de tener peor salud mental, están expuestos al bullying, al abandono escolar y al desempleo/subempleo, por lo que es importante reconocerlos y actuar tempranamente” (Amado et al., 2022, p.1).

Por otro lado, la Organización Internacional de Dislexia y Familia, señala que: “La dislexia es un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, de carácter persistente y específico, que se da en niños que no presentan ningún hándicap físico, psíquico ni sociocultural y cuyo origen parece derivar de una alteración del neurodesarrollo” (DISFAM, 2013). Recalcan que es una dificultad para la decodificación o lectura de palabras, lo que indicaría una alteración de ciertos procesos cognitivos intermedios entre la recepción de información y la creación de significados.

Los principales síntomas que se pueden presentar son: problemas para reconocer palabras, dificultades para la correspondencia fonema-grafema, deletreo de forma incorrecta, problemas para evocar nombres de números, letras, colores, etc., poca o nula fluidez en la

lectura, sustitución, omisión e inversión de palabras, por lo que la lectura se vuelve lenta, interrumpida, forzada e incluso con múltiples repeticiones, dificultades en la expresión escrita, rechazo a la actividad de lectura y resultados negativos en exámenes escritos (Amado et al., 2022).

La dislexia genera múltiples efectos colaterales, como explica la Guía general sobre dislexia de ASANDIS, uno de los problemas más importantes es que existen manifestaciones tempranas, pero no se puede llegar a un diagnóstico muy rápidamente. Algunas consecuencias pueden ser: Desinterés por los estudios, bajas calificaciones, marginalización del grupo, creer que el niño presenta un retraso evolutivo, o que no les pone el suficiente empeño a sus estudios y comportamientos compensatorios.

Es importante destacar que los alumnos con dislexia pueden tener éxito académico, si reciben una enseñanza adaptada a sus necesidades, donde el sistema educativo basado en la lectoescritura no se adecúa a ellos, pero esto no significa que no sean aptos para el aprendizaje (ASANDIS, 2010).

No existe una única dislexia, sino niños con dislexia que presentan dificultades variadas y requieren de intervenciones personalizadas, es crucial una intervención personalizada y multidisciplinaria, basada en un conocimiento detallado del niño, sus antecedentes familiares, desarrollo temprano, habilidades básicas, y organización neuropsicológica (Alegría, 2010). Una vez diagnosticado, el currículo debe adaptarse a sus necesidades, utilizando métodos de enseñanza multisensoriales, mayor tiempo de aprendizaje y apoyo emocional.

Es de suma importancia tener en cuenta un conjunto de orientaciones para el aula y la actuación psicopedagoga, que permitan mejorar aspectos curriculares y académicos, así como también la autopercepción del alumno con dislexia, según lo planteado por la Ley de

Dislexia. Como plantea Angulo et a. (2010), entre estas adecuaciones se puede encontrar, por ejemplo, la ubicación en el aula, estar al frente y cerca del profesor le facilitará una atención más focalizada y dirigida, y permitirá comprobar más fácilmente que el alumno ha comprendido los temas, evaluación oral de los conocimientos, optar por preguntas que impliquen clasificar palabras, rellenar con verdadero o falso, completar frases, entre otras.

También se sugiere informarle si deberá leer en voz alta, darle tiempo de ensayo, no hacer que lea textos demasiado extensos y demostrar interés por sus aprendizajes, ser flexible con la corrección ortográfica y el uso de signos de puntuación. Igualmente es útil fomentar el uso de informática o dispositivos electrónicos y dosificar adecuadamente la cantidad de trabajo. Los docentes y psicopedagogos/as deben tener en cuenta, que es importante repetir y explicar las cosas cuantas veces sea necesario, donde escribir y escuchar simultáneamente puede ser difícil, por lo que el uso de esquemas y gráficos en las explicaciones ayuda a una mejor comprensión y atención (Angulo et al., 2010).

Las adaptaciones deben aplicarse en todas las asignaturas. Algunas de las medidas mencionadas por ASANDIS (2010) incluyen: permitir el uso de ordenadores y programas o aplicaciones específicas, respetar la decisión del alumno respecto a la lectura en voz alta, asegurarse de que haya una buena comprensión antes de comenzar cualquier tarea, conceder más tiempo para realizar los trabajos o reducir la cantidad, evaluar las tareas en función del contenido, permitir el uso de calculadoras y diccionarios, evitar la copia innecesaria de información, trabajar con recursos audiovisuales, revisar el uso de la agenda como herramienta y buscar alternativas cuando sea necesario.

### **Delimitación del Objeto de Estudio**

El presente estudio examina la relación entre el conocimiento psicopedagogos/as y psicopedagogos sobre dislexia y su impacto en el desarrollo académico de estudiantes con

este trastorno, focalizándose en escuelas primarias del macrocentro de Bahía Blanca durante 2025 desde la mirada de la psicopedagogía, esta delimitación espacial resulta estratégica al concentrar diversas instituciones educativas y servicios de apoyo, permitiendo analizar realidades contrastantes dentro de un mismo contexto urbano.

La investigación se centra en psicopedagogos especialistas en nivel primario por ser la etapa donde las dificultades disléxicas se manifiestan con mayor intensidad, afectando procesos fundamentales de lectoescritura. El estudio aborda dos ejes centrales: por un lado, el conocimiento psicopedagogos/as analizado mediante su capacidad de detección temprana, uso de estrategias pedagógicas adaptadas y articulación institucional y por el otro, la influencia de estos conocimientos en las trayectorias educativas de los niños con dislexia, desde la mirada de estos actores educativos.

La delimitación al macrocentro se justifica por su representatividad como núcleo educativo, donde coexisten recursos especializados con desigualdades en su aplicación, donde la elección de primaria responde a su carácter fundacional para los aprendizajes posteriores y a la mayor visibilidad de las dificultades disléxicas en esta etapa, estas precisiones conceptuales y metodológicas buscan equilibrar amplitud y profundidad, asegurando resultados significativos que contribuyan a mejorar las prácticas educativas para estudiantes con dislexia en el contexto local.

## Capítulo I: Planteamiento del Problema

En el contexto educativo del macrocentro de Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires, la dislexia representa un desafío significativo dentro de las aulas, pues a pesar de ser uno de los trastornos específicos del aprendizaje más comunes, afectando entre un 5% y 10% de la población escolar (International Dyslexia Association, 2020), su detección e intervención oportuna dependen en gran medida del conocimiento y las prácticas pedagógicas de los psicopedagogos/as. En esta zona, caracterizada por una alta concentración de instituciones educativas públicas y privadas, así como por la presencia de equipos de orientación escolar, persisten dificultades en la identificación temprana y el abordaje adecuado de la dislexia.

Adicionalmente, aunque existen normativas nacionales y provinciales que promueven la inclusión educativa (Ley Nacional de Educación N° 26.206, 2006), su implementación en las escuelas del macrocentro de Bahía Blanca parece ser irregular, donde factores como la sobrecarga laboral docente, la falta de capacitación continua y la escasa articulación entre escuelas, familias y profesionales de la salud dificultan la aplicación de adaptaciones efectivas, esto genera una brecha entre las necesidades educativas de los niños con dislexia y las respuestas que el sistema les ofrece, impactando negativamente en su trayectoria escolar.

De todo lo anterior descrito se propone el presente trabajo de grado, que tiene como propósito analizar la influencia del conocimiento psicopedagogos/as sobre dislexia en el desempeño académico y la trayectoria escolar de los niños con este trastorno en el macrocentro de Bahía Blanca durante el año 2025, para ello, se buscará evaluar el nivel de formación de los psicopedagogos, las estrategias pedagógicas empleadas y la articulación con otros actores clave y la influencia autopercibida de estos conocimientos en la trayectoria educativa de los infantes con dislexia, donde la pregunta central que guía esta investigación

es: ¿De qué manera los conocimientos y prácticas de los psicopedagogos/as influyen en la trayectoria educativa de los estudiantes con dislexia en las escuelas del macrocentro de Bahía Blanca en el año 2025?

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Analizar la influencia de los conocimientos y prácticas pedagógicas de psicopedagogos/as en el desempeño académico y trayectoria escolar de estudiantes con dislexia en escuelas primarias del macrocentro de Bahía Blanca durante 2025, desde una perspectiva psicopedagógica.

### ***Objetivos Específicos***

1. Evaluar el nivel de conocimiento teórico-práctico sobre dislexia psicopedagogos/as de escuelas primarias del macrocentro, considerando su capacidad de detección temprana y dominio de estrategias inclusivas.
2. Identificar las estrategias pedagógicas y adaptaciones curriculares implementadas psicopedagogos/as para atender las necesidades educativas de estudiantes con dislexia.
3. Analizar la percepción de psicopedagogos/as acerca del impacto de sus conocimientos en el desarrollo académico de estudiantes con dislexia en el macrocentro bahiense.

## **Supuestos Básicos**

El presente estudio parte de tres premisas fundamentales que configuran su enfoque sobre la relación entre formación psicopedagogos/as y atención a estudiantes con dislexia en

el contexto bahiense, estos supuestos emergen de la revisión bibliográfica y observaciones preliminares del sistema educativo local, estableciendo los pilares conceptuales para la investigación.

Primeramente, se asume que la mayoría de los psicopedagogos/as de escuelas primarias del macrocentro de Bahía Blanca carecen de formación específica y actualizada sobre estrategias pedagógicas para atender estudiantes con dislexia, diferenciándose fuertemente de los psicopedagogos, este supuesto se sustenta en la evidencia de que los planes de formación psicopedagogos/as en Argentina dedican escasa atención a las dificultades específicas de aprendizaje, particularmente en lo que respecta a su detección temprana e intervención en el aula regular, por lo que el conocimiento que tiene el psicopedagogo del tema es crucial para solventar la problemática y equilibrar la condición en el aula, en un entorno participativo. En el contexto local, esta carencia se manifestaría en la incapacidad para reconocer los indicadores clave del trastorno y en la aplicación de métodos de enseñanza estandarizados que no responden a las necesidades neurocognitivas particulares de estos estudiantes.

Este trabajo parte de la premisa de que los psicopedagogos/as del macrocentro de Bahía Blanca le dan una gran significancia a la influencia de su conocimiento en dislexia en las trayectorias de los estudiantes. Se asume que quienes se consideran mejor preparados atribuirán mayor impacto positivo a su formación, destacando su capacidad para detectar dificultades tempranamente y aplicar estrategias adecuadas. Por el contrario, los profesionales que perciban limitaciones en su conocimiento tenderán a minimizar su influencia, atribuyendo los resultados a factores externos.

Estos dos supuestos articulan una visión crítica sobre el estado actual de la formación psicopedagogos/as en dislexia y sus consecuencias prácticas, al tiempo que reconocen la complejidad del fenómeno en un contexto educativo específico. Orientan la investigación

hacia el análisis de cómo estas carencias formativas se traducen en barreras concretas para el aprendizaje y la inclusión educativa efectiva de los estudiantes con dislexia en el nivel primario.

### **Fundamentación**

La dislexia representa uno de los principales desafíos en el ámbito educativo, ya que afecta directamente los procesos de aprendizaje vinculados a la lectoescritura, habilidades fundamentales para el éxito académico. En este contexto, resulta crucial comprender cómo los psicopedagogos/as perciben la influencia de su propio conocimiento sobre este trastorno en la trayectoria escolar de los estudiantes, este trabajo se justifica por su enfoque en un aspecto poco explorado pero determinante: la autopercepción profesional como factor que condiciona las prácticas educativas y, en consecuencia, las oportunidades de aprendizaje de los niños con dislexia.

Desde el punto de vista teórico, la investigación aporta una perspectiva novedosa al analizar no solo el conocimiento formal sobre dislexia, sino también cómo los educadores interpretan su capacidad para aplicar dicho conocimiento en el aula, esta aproximación permite entender mejor por qué, incluso en instituciones con acceso a información especializada, persisten dificultades para implementar estrategias pedagógicas efectivas, donde el estudio contribuye así a ampliar la comprensión sobre los factores que realmente impulsan o limitan la atención educativa de calidad para estudiantes con necesidades específicas.

En el plano práctico, el trabajo adquiere relevancia al centrarse en el contexto particular del macrocentro de Bahía Blanca, donde convergen realidades institucionales diversas, en donde los resultados permitirán identificar no solo las necesidades formativas percibidas por los profesionales, sino también las condiciones institucionales que favorecen u

obstaculizan la aplicación de sus conocimientos, esta información es valiosa para el diseño de capacitaciones psicopedagógicas más efectivas y políticas educativas locales mejor orientadas.

La importancia social de esta investigación radica en su potencial para mejorar la inclusión educativa, donde los estudiantes con dislexia enfrentan mayores riesgos de fracaso escolar cuando no reciben apoyos adecuados. Al comprender cómo los psicopedagogos/as conciben su propio rol en este proceso, se podrán desarrollar estrategias para fortalecer su preparación y confianza profesional, impactando positivamente en las trayectorias académicas de los alumnos.

Finalmente, el estudio se justifica por su alineamiento con los principios de educación inclusiva, pues al generar evidencia local sobre un aspecto clave para la atención a la diversidad, la investigación proporciona insumos valiosos para instituciones educativas y tomadores de decisiones comprometidos con garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias en el aprendizaje.

## Capítulo II: Estado del Arte

Dentro de la línea de investigación que sustenta el presente trabajo se detallarán a continuación algunos documentos que aportan información precisa al respecto, una primera investigación sobre el Conocimiento de los psicopedagogos/as e incluso docentes en general de nivel inicial y primer ciclo de primaria sobre dislexia evolutiva, llevada a cabo por Meyer et al. (2021), examinó el grado de conocimiento que poseen los docentes de nivel inicial y primer ciclo de nivel primario. El muestreo estuvo integrado por 120 docentes de los departamentos Paraná y Diamante. Los objetivos fueron explorar los conocimientos que poseen los docentes, comparar el conocimiento sobre dislexia evolutiva teniendo en cuenta las capacitaciones realizadas sobre la temática y los años de antigüedad en la docencia, donde la recolección de datos fue realizada con la Escala de Conocimientos y Creencias sobre la Dislexia del Desarrollo (KBDDS) de Soriano-Ferrer y Echegaray-Bengoia (2014), junto a un cuestionario sociodemográfico. A partir de los resultados, se pudo concluir que: los docentes poseen conocimientos erróneos y/o lagunas de conocimiento respecto a la dislexia. No existen diferencias significativas entre los docentes que realizaron capacitaciones y los que no. Por último, tampoco se observaron diferencias en el conocimiento de los docentes según sus años de antigüedad.

Por su parte Barber (2021) llevó a cabo un trabajo titulado “Dislexia. Una asignatura pendiente entre los docentes de primaria para proporcionar una respuesta educativa de calidad”. El objetivo fue investigar la situación en las aulas sobre las percepciones de los docentes de educación primaria de los centros educativos de la Comunidad Valenciana en relación al conocimiento que tienen sobre la dislexia y su tratamiento en el ámbito escolar. Con la finalidad de descubrir si los docentes carecen de formación e información, se elaboró un cuestionario “ad hoc”. Se seleccionaron como muestra sesenta centros educativos al azar

de la Comunidad Valenciana, treinta fueron los docentes que participaron del mismo. Se pudo determinar que en diversos aspectos teóricos fallaron o no supieron responder, estos fueron los siguientes: La dislexia se diagnostica ante la ausencia de alteraciones sensoriales (déficit visual, auditivo...). Un 56% respondieron de forma errónea y un 16% que no sabía la respuesta. Existen tres tipos de dislexia según el proceso afectado implicado en la lectura: dislexia fonológica, dislexia léxica y dislexia mixta o profunda. Un 40% respondió que no sabía cuántos tipos hay y un 16% respondió de forma incorrecta, donde la dislexia se puede detectar en la etapa infantil. Solo un 36% respondieron de forma correcta. Por otro lado, en cuanto a la formación, el 73% de los encuestados afirmó que carece de información sobre qué es la dislexia y cómo abordarla en el aula. Asimismo, el 60% apuntaron que el psicopedagogos/as no cuenta con herramientas para detectar la dislexia. En cuanto a si consideran que se precisa más formación psicopedagogos/as sobre este trastorno, el 100% apuntó que si, estos datos permiten concluir que, aunque los docentes poseen conocimientos generales sobre la dislexia a nivel teórico, presentan carencias en aspectos relevantes sobre el trastorno.

Otro trabajo, que nos aporta información, es un estudio de caso con niños de sexto año de educación general básica en una unidad educativa de la ciudad de Quito, titulado: Estrategias que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para niños con dislexia. Llevado a cabo por Araguillin(2022). El objetivo es analizar las estrategias, herramientas y recursos didácticos que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje para niños con dislexia.

Las técnicas utilizadas fueron la observación participativa, diario de campo y entrevistas, donde tras recolectar la información se pudo verificar que existe un pequeño grupo de docentes que no utilizan estrategias didácticas al momento de impartir su clase. A su vez, es necesario mencionar que la mayoría de profesores si realizan actividades para mejorar

la participación y el entendimiento de los estudiantes con diferentes necesidades educativas de aprendizaje.

En cuanto a identificar los materiales y recursos didácticos que utilizan los maestros al presentar los contenidos, se concluye que los docentes conocen herramientas didácticas, pero no todos las utilizan debido a la falta de tiempo o porque no lo consideran necesario, sin embargo, existen profesores que creen necesario utilizar estas herramientas y brindar un conocimiento significativo a los alumnos, lo realizan a través de carteles, tarjetas, libros, entre otros.

En relación a las evaluaciones aplicadas a los niños con dislexia, los docentes aplican los mismos exámenes a todos los alumnos, sin embargo, para evaluar actividades realizadas en clase si aplican otros métodos, como por ejemplo: reducir la dificultad de la prueba, aplicar de forma oral o que respondan mediante dibujos.

Por su parte, River y Nicole (2023) han investigado sobre el rol del psicopedagogos/as en el tratamiento de la dislexia. El objetivo fue analizar la preparación psicopedagogos/as en el apoyo al tratamiento de estudiantes con dislexia de 9 a 12 años de la Unidad Educativa Nuevo Oeste. El psicopedagogos/as posee una gran responsabilidad profesional para que se logre desarrollar un trabajo interdisciplinario, a la vez que esto sea de beneficio para el estudiante con estrategias que compensen las necesidades educativas dentro y fuera del aula, siendo capaz de implementar estrategias educativas que ayuden en el proceso de enseñanza – aprendizaje de cada estudiante.

En dicha investigación participaron 6 profesores, 1 psicopedagogo y 86 estudiantes, se utilizaron entrevistas, ficha de observación y revisión documental. Los resultados indicaron que la participación del psicopedagogos/as en el tratamiento o intervención de la dislexia, es fundamental para una detección temprana, donde la preparación e

implementación de metodologías lúdicas, la actitud y predisposición del psicopedagogos/as son una respuesta positiva ante la dislexia. Sin embargo, los docentes no cuentan con la debida preparación, en consecuencia, se ve comprometido el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, puesto que no disponen y no trabajan metodologías estructuradas que respondan ante aquellas necesidades educativas. Existen actitudes poco favorables, limitada preparación e inexistente disposición por parte de los docentes, repercutiendo de forma negativa en el proceso educativo de los estudiantes.

Otro aporte importante, titulado “Percepción psicopedagogos/as sobre la dislexia en instituciones educativas del cantón Santa Elena” realizada por Pezo et al. (2023). Tuvo por objetivo, conocer la percepción psicopedagogos/as sobre la dislexia en aulas de instituciones educativas, para tales efectos, realizaron un estudio empírico con un muestreo aleatorio en el cual 100 docentes de instituciones públicas y privadas, respondieron a una encuesta que evaluó sus conocimientos, capacidades y nivel de capacitación sobre la dislexia. Los resultados reflejaron que, a pesar de existir interés e iniciativa, el conocimiento psicopedagogos/as y la capacitación de los mismos, se encuentra en niveles muy bajos, poco más de la mitad tiene conocimientos de este trastorno. Se evidenció que existe un 5% de docentes que no tiene ningún tipo de conocimiento. Una posible explicación a lo observado, es la falta de capacitación psicopedagogos/as o el desinterés para ejercer un adecuado manejo. Sin embargo, la mayoría de los docentes ven la necesidad de una formación que posibilite su preparación, razón por la cual, muchos toman la iniciativa para costearse cursos que los ayuden a formarse en el trabajo inclusivo, donde la falta de preparación de los maestros es un obstáculo que retrasa la evaluación temprana de la dislexia y su oportuna detección. Los docentes mencionan que necesitan de las capacitaciones para aumentar sus conocimientos y de la disponibilidad de recursos para aplicarlos.

Otra investigación llevada a cabo por Pérez (2023) titulada “Conocimientos sobre dificultades específicas de aprendizaje en lectura y la dislexia en docentes de educación infantil y primaria”. Diseñó un cuestionario, constituido por 55 preguntas cerradas y cuatro abiertas, estructurado en cuatro dimensiones, para analizar el conocimiento de los docentes y psicopedagogos/as sobre DEA-LyE y dislexia, especialmente relacionada con la formación recibida y la experiencia profesional. El nivel de conocimientos en todas las variables que conforman la escala es alto.

Con respecto al método para intervenir con alumnos en riesgo, es donde menor conocimiento se observa, lo que evidencia la necesidad de ofrecer a los docentes un método que les ayude a intervenir, donde la autoeficacia percibida aumenta en función del incremento de años de experiencia docente, los años de experiencia en la enseñanza, y la experiencia directa con un niño diagnosticado con dislexia, correlacionaron positivamente con los conocimientos. Los resultados obtenidos a través de las preguntas abiertas muestran como modalidad prioritaria de formación la adquirida en la carrera universitaria (formación inicial), y no hay un incremento de formación a mayor aumento de años de experiencia, revelándose la necesidad de formación continua.

Por su parte Morocho Bermeo et al. (2023). En un artículo de investigación se propuso como objetivo analizar el nivel de conocimiento de los docentes y psicopedagogos de la Unidad Educativa Fiscal Guayaquil sobre la dislexia, para el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes de bachillerato general y técnico. Dicho trabajo buscó conocer cuánto saben los docentes acerca de dislexia, las estrategias metodológicas que implementarían y posibles limitantes para su eficaz ejecución, todo ello relacionado a mejorar el aprendizaje en alumnos con dislexia. Para llevarlo a cabo utilizó un muestreo de 24 educadores, a través de encuesta-cuestionario y lista de cotejo. Lo cual permitió conocer que la mitad de los docentes encuestados tienen conocimiento de lo que es dislexia, en cuanto a las metodologías

gran parte de ellos consideraron los recursos audiovisuales como la mejor opción para mejorar el rendimiento académico de los alumnos, mientras que en las posibles limitantes para llevar a cabo un correcto uso del currículo educativo se llegó a notar que muchos optaron por la baja capacitación sobre estrategias de planificación como el mayor inconveniente, estos hallazgos han sido de gran importancia, para conocer el grado de conocimiento de los docentes acerca de la dislexia y los puntos en que se debe trabajar en ellos para un mejor desenvolvimiento.

En referencia al estudio de los conocimientos y herramientas de docentes del nivel primario para el abordaje de la dislexia, Raposo et al. (2022), el mismo se centró en analizar los conocimientos de los docentes del nivel primario sobre dislexia en dos escuelas de la Ciudad de Salta y las herramientas con las que cuentan para su abordaje.

Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas individuales a ocho docentes que han tenido experiencia con alumnos diagnosticados con dislexia. Entre los principales resultados obtenidos, se pudo observar e identificar que las docentes tienen conocimientos sobre la dislexia a partir de sus experiencias, sin embargo no cuentan con capacitaciones.

Asimismo, mencionan la dificultad en la lectura entre las características, pero no le otorgan centralidad, donde la mayoría de los docentes abordan el proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo uso de materiales concretos y, al no contar con conocimientos teóricos, presentan dificultades para realizar adaptaciones.

Por otro lado, Barrionuevo et al. (2022) utilizaron Google "Forms" para crear un cuestionario, el cual fue aplicado a 31 docentes y psicopedagogos/as de primer ciclo de educación primaria. Las autoras argumentan que aunque la mayoría de los maestros respondieron correctamente a las preguntas sobre dislexia, su conocimiento sobre el problema

es inexacto o inespecífico. Lo cual se evidencio en las explicaciones que brindaron los docentes. En las mismas se observan confusiones conceptuales y/o errores de conceptos.

Para finalizar es oportuno citar un trabajo llevado a cabo por Castellanos (2023) titulado “Conocimientos y percepciones de los docentes de primaria acerca de las dificultades de aprendizaje en lectura en contextos educativos colombianos”, el cual propone analizar los conocimientos de docentes de básica primaria sobre las DEAL y proponer una serie de recomendaciones para su abordaje. Se diseñó un cuestionario que consta de tres secciones principales: información sociodemográfica, conocimientos sobre las DEAL y percepciones de los docentes. En la ciudad de Bogotá, maestros de diferentes instituciones educativas, tanto públicas como privadas, elaboraron el dispositivo y se emplearon pruebas no paramétricas para analizar las frecuencias por categorías y variables. Los participantes demostraron mayores habilidades para identificar señales y manifestaciones en comparación con su comprensión del enfoque y la naturaleza de las dificultades en el aprendizaje lector. Los años de experiencia, la experiencia previa y la capacitación especializada de los docentes participantes se relacionaron positivamente con los conocimientos y percepciones. Se presentan sugerencias para el manejo de las DEAL en el contexto educativo basadas en la evidencia teórica y las fortalezas y necesidades de conocimiento identificadas como producto complementario

### **Capítulo III: Marco Teórico**

#### **La dislexia, una Dificultad Específica del Aprendizaje**

En la actualidad, se estima que alrededor del 5 y el 15% de los niños y niñas en edad escolar presentan problemas de aprendizaje, donde esta cifra es más sorprendente cuando se averigua que, de ellos, el 80% tiene alguna dificultad en el ámbito de la lecto-escritura, estos números suelen ser acompañados de otro tipo de trastornos, como el trastorno por déficit de atención (TDA) y consecuencias en el desarrollo escolar, que pueden conducir al fracaso escolar, a la repitencia, al aislamiento e incluso tener un impacto negativo en la conducta (Amado et al., 2022).

Entre estas dificultades o trastornos, se encuentra la dislexia, que es padecida por 1 de cada 10 niños, según la DISFAM (2013), donde la dificultad en la lectura tiene suma importancia en el ámbito educativo y en la sociedad actual, ya que se trata de una habilidad necesaria para poder desarrollarse con normalidad (Carratalá, 2013). A continuación, será importante definir y caracterizar a esta Dificultad Específica del Aprendizaje (DEA).

#### **Definición de Dislexia: DISFAM y DSM-5**

Antes de definir qué es la dislexia, es importante tener en cuenta que, en la actualidad, se la considera un trastorno específico del aprendizaje, según el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5), de acuerdo a el DSM-5, se le llama así a una dificultad específica en una o más habilidades que son necesarias para aprender, y también la considera un trastorno del neurodesarrollo, cuya base es neurológica, esta dificultad seguirá vigente hasta la edad adulta, habiendo causado un rendimiento académico inferior a la media (DSM-5, 2014). Adicionalmente, es importante considerar que: “Más allá de un rendimiento académico bajo, estas personas presentan mayor riesgo de tener peor salud mental, están más

expuestos al bullying, al abandono escolar y al desempleo/subempleo, por lo que es importante reconocerlos y actuar tempranamente” (Amado et al., 2022, p.1).

Considerando los aportes del DSM-5, se distinguen tres áreas que pueden verse afectadas: dificultades en la lectura, dificultades en las matemáticas y dificultades en la expresión de manera escrita. Por supuesto, la dislexia ingresaría en la primera de estas categorías.

El DSM-5 sostiene que se le llama dislexia a un patrón de dificultades de aprendizaje que se caracteriza por tener problemas para reconocer palabras de forma fluida y precisa. Se tienen dificultades para deletrear, poca capacidad ortográfica e inconvenientes con la lectura en general.

Por otro lado, la DISFAM, señala que: “La dislexia es un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, de carácter persistente y específico, que se da en niños que no presentan ningún hándicap físico, psíquico ni sociocultural y cuyo origen parece derivar de una alteración del neurodesarrollo” (DISFAM, 2013). Por otra parte, recalcan que es una dificultad para la descodificación o lectura de palabras, lo que indicaría una alteración de ciertos procesos cognitivos intermedios entre la recepción de información y la creación de significados.

### **Síntomas de la Dislexia**

La dislexia como término engloba varias manifestaciones, según plantea el DSM-5 (2014), se debe tener en cuenta que los síntomas pueden iniciar a edad muy temprana, quizás incluso antes de que el niño o niña aprenda a leer, a través de diferentes manifestaciones en el lenguaje, esto llama la atención de padres, madres y pediatras, y posteriormente puede o no llevar a un diagnóstico. Aunque la dislexia es evolutiva, también puede ser causada por traumatismos cerebrales o enfermedades. Es más común en hombres (cuatro veces más que

en mujeres) y tiene un componente hereditario, aunque no siempre es reconocido por las familias.

### **Diagnóstico de la Dislexia: Métodos y Criterios Utilizados**

Siguiendo la guía de ASANDIS (2010), se recopilan a continuación los parámetros de diagnóstico provenientes de los principales sistemas de diagnósticos: se analizan los factores de exclusión, por un lado, y se analiza la presencia de una dificultad significativa en el reconocimiento de las palabras por el otro.

ASANDIS (2010) reconoce las siguientes pautas para el diagnóstico brindadas por la clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas de salud:

1. El rendimiento de lectura del niño debe ser significativamente inferior al esperado a su edad, su inteligencia general y su nivel escolar. El mejor modo de evaluar este rendimiento es la aplicación de forma individual de tests estandarizados de lectura y de precisión y comprensión de la lectura.
2. El déficit tiene que ser precoz, en el sentido de que debe de haber estado presente desde el comienzo de la educación y no haber sido adquirido con posterioridad.
3. Deben de estar ausentes factores externos que pudieran justificar suficientemente las dificultades lectoras. (p. 15)

Por otro lado, para realizar el diagnóstico diferencial de la dislexia, el DSM-5 (2014) establece que se deben cumplir los cuatro criterios diagnósticos del manual. Adicionalmente, se deben especificar si las dificultades se dan en velocidad o en fluidez, en precisión o en comprensión lectora. Los cuatro criterios son.

**Criterio A:** Presentar por lo menos uno de los siguientes síntomas de forma persistente por 6 meses, a pesar de haber sido intervenido o tratado.

1. Lectura de palabras de forma imprecisa, lenta y forzada.
2. Problemas para comprender los significados de lo leído.
3. Dificultades ortográficas provenientes de la falta de precisión.
4. Dificultades en la escritura, como errores gramaticales o desorganización de las ideas.

**Criterio B:** Las habilidades y aptitudes académicas se ven afectadas y se encuentran significativamente por debajo de lo esperado en relación a su edad cronológica, a partir de lo medido a través de test o pruebas académicas. En individuos de mayores de 17 años, es posible utilizar la historia y/o documentación de las dificultades de aprendizaje enfrentadas durante su etapa escolar.

**Criterio C:** Las dificultades de aprendizaje pueden iniciar en la edad escolar, aunque en ocasiones se empiezan a manifestar cuando las exigencias académicas aumentan y superan la capacidad de compensación cognitiva del alumno.

**Criterio D:** Si las dificultades de aprendizaje no pueden explicarse por otras causas, estos otros motivos pueden ser: deficiencias intelectuales, visuales o auditivos (no corregidos), trastornos mentales, neurológicos, instrucción académica insuficiente, entre otras.

Para lograr un diagnóstico, se debe recoger información sobre el niño o niña, y esto suele hacerse a través de entrevistas estructuradas o semi estructuradas. Comúnmente, apuntan a obtener la percepción y expectativas, que padres, profesores y el estudiante tienen

acerca del problema. Luego, se buscará revisar la historia clínica y evolutiva, la historia médica, la historia familiar y el historial académico del estudiante.

### **Consecuencias de la Dislexia**

La dislexia representa un trastorno del aprendizaje con consecuencias que trascienden las dificultades en lectoescritura, afectando múltiples dimensiones del desarrollo infantil, donde de acuerdo a Peterson y Pennington (2015), uno de los mayores desafíos radica en la discrepancia entre la aparición temprana de síntomas y la posibilidad de realizar un diagnóstico formal, lo que genera un período crítico donde el niño evidencia retrasos académicos frente a sus compañeros, este desfase inicial suele desencadenar respuestas emocionales secundarias que, si no se abordan adecuadamente, pueden consolidarse como problemas permanentes.

El impacto emocional constituye una de las consecuencias más significativas de la dislexia no tratada, el autor Livingston et al. (2018) destacan cómo los niños desarrollan progresivamente sentimientos de baja autoestima y ansiedad ante las demandas académicas, a pesar de que el trastorno no tiene relación con sus capacidades intelectuales reales, estas reacciones surgen como respuesta a la frustración constante ante tareas que, aunque simples para otros estudiantes, representan desafíos insuperables sin las adaptaciones adecuadas, donde el sistema educativo tradicional, al no reconocer estas diferencias en el procesamiento cognitivo, termina reforzando involuntariamente estas dinámicas negativas.

En el ámbito académico, las investigaciones de Snowling et al. (2019) Demuestran cómo el desinterés por las actividades escolares emerge como mecanismo de defensa ante el fracaso repetido, donde los estudiantes desarrollan aversión al aprendizaje, particularmente cuando perciben que sus esfuerzos no se corresponden con los resultados obtenidos, esta desconexión emocional del proceso educativo puede evolucionar hacia cuadros más severos

de rechazo escolar, especialmente en entornos que priorizan métodos de enseñanza rígidos y poco flexibles.

Las relaciones sociales también se ven afectadas por esta condición, pues Alexander-Passe (2006) describe cómo los niños con dislexia no diagnosticada suelen ser marginados por sus pares, internalizando gradualmente una identidad de “estudiante con dificultades”, este proceso de etiquetado social conduce a la formación de una autoimagen negativa que influye en todas las esferas de su desarrollo. Muchos terminan por asociar su valor personal con su rendimiento académico, limitando así la exploración de otras áreas donde podrían destacar.

El entorno familiar juega un papel ambivalente en este escenario, pues como señala Riddick (2010), los padres sin información adecuada suelen interpretar las dificultades como falta de esfuerzo o capacidad, generando dinámicas relacionales basadas en reproches y exigencias desproporcionadas, estas interacciones conflictivas refuerzan los sentimientos de inadecuación en el niño, quien desarrolla estrategias defensivas que van desde la pasividad hasta conductas disruptivas, donde la dislexia, en estos casos, deja de ser solo un desafío educativo para convertirse en un elemento central de la dinámica familiar.

Frente a este panorama, muchos estudiantes desarrollan mecanismos compensatorios poco adaptativos, los autores Humphrey y Mullins (2002) documentan cómo algunos niños optan por alinearse con grupos marginales dentro del entorno escolar, buscando validación social fuera del ámbito académico. Otros desarrollan rasgos de personalidad aparentemente contradictorios, como una vanidad exagerada que enmascara profundas inseguridades, o una resistencia pasiva a cualquier forma de ayuda especializada.

La creencia de ser menos inteligente que sus compañeros representa quizás la consecuencia más devastadora de la dislexia no abordada, donde Burden (2005) demuestra

cómo esta percepción errónea conduce al abandono progresivo de actividades que requieran esfuerzo cognitivo, limitando así el desarrollo del potencial real del estudiante, este fenómeno, conocido como “evitación del esfuerzo”, crea un círculo vicioso donde las oportunidades de aprendizaje se reducen cada vez más, consolidando las dificultades iniciales en un patrón permanente de bajo rendimiento.

### **Tipos de Dislexia**

Investigaciones recientes indican que la dislexia es un síndrome con múltiples manifestaciones, donde la mayoría de las personas disléxicas presentan algún tipo de déficit auditivo/fonológico, visoespacial o psicomotor. Existen diversos tipos de dislexia dependiendo de varios factores, y aunque comparten una sintomatología común, esta no siempre se presenta de manera acumulada. Algunos síntomas frecuentes incluyen, según la guía para la dislexia de ASANDIS (2010):

- En la lectura: Confusión de letras, cambios de sílabas, repetición, omisión o adición de letras o palabras, invención al leer, mala comprensión lectora, saltos de líneas, falta de entonación y ritmo, mareos o percepción de movimiento en las palabras o líneas.
- En la visión: Aunque parecen tener problemas de visión/audición, los exámenes médicos no siempre lo confirman. Pueden mostrar una agudeza visual sorprendente o, por el contrario, falta de percepción profunda y visión periférica, lo que tampoco suele detectarse médicamente.
- En la escritura y ortografía: Durante copias o dictados realizan inversiones, omisiones, sustituciones o adiciones de letras o palabras. Su escritura puede ser ilegible, tienen dificultades para entender lo que escriben y para memorizar reglas ortográficas, especialmente en idiomas no maternos. Su letra puede ser muy

grande o muy pequeña, presionan mucho o poco el lápiz, borran frecuentemente sin intención clara.

- **Coordinación motora:** Sus etapas de gateo o caminar pueden ser atípicas o inexistentes. Presentan dificultades con la coordinación fina y gruesa, como atarse los cordones, andar en bicicleta, o coordinar movimientos. Su equilibrio y la capacidad para distinguir entre izquierda y derecha, arriba y abajo, o delante y detrás, también se ven afectados. En juegos que exigen coordinación, suelen ser torpes.
- **Matemáticas y comprensión del tiempo:** Pueden contar con los dedos o ser buenos en cálculo mental pero incapaces de trasladarlo al papel. Tienen dificultades con operaciones aritméticas, la comprensión de problemas, las tablas de multiplicar, y el manejo del dinero. Aprender la hora y el control del tiempo les resulta complicado, al igual que recordar fechas importantes o números de teléfono.
- **Situación en el espacio:** Se pierden frecuentemente, aunque a veces pueden recordar lugares con precisión después de una sola visita.
- **Integración de información:** Tienen dificultades para combinar diferentes tipos de información, lo que puede causar bloqueos en el procesamiento cognitivo y respuestas lentas.

Este conjunto de síntomas refleja cómo la dislexia afecta diversas áreas del funcionamiento cognitivo y motor, complicando tanto el aprendizaje académico como las actividades cotidianas (ASANDIS, 2010).

### **Intervención de la Dislexia**

Primero, es importante destacar que los alumnos con dislexia pueden tener éxito académico si reciben una enseñanza adaptada a sus necesidades. El sistema educativo basado

en la lectoescritura no se adecúa a ellos, pero esto no significa que no sean aptos para el aprendizaje (ASANDIS, 2010).

No existe una única dislexia, sino niños con dislexia que presentan dificultades variadas y necesitan intervenciones personalizadas. Es crucial una intervención personalizada y multidisciplinaria, basada en un conocimiento detallado del niño, sus antecedentes familiares, desarrollo temprano, habilidades básicas, y organización neuropsicológica (Alegría, 2010). Una vez diagnosticado, el currículo debe adaptarse a sus necesidades, utilizando métodos de enseñanza multisensoriales, mayor tiempo de aprendizaje y apoyo emocional.

El enfoque educativo hacia estudiantes con dislexia debe basarse en principios de paciencia y adaptación metodológica, pues los docentes necesitan comprender que estos alumnos requieren más tiempo para procesar información y completar tareas, mostrando mayor fatiga cognitiva que sus compañeros. Una actitud positiva, alejada de calificativos negativos, resulta fundamental para crear un ambiente de aprendizaje seguro y motivador (Shaywitz, y Shaywitz, 2020)).

La estructuración del entorno educativo es clave para el éxito de los estudiantes con dislexia, pues como señala Hudson (2018), el aula debe organizarse de manera predecible, con instrucciones claras y repetidas cuando sea necesario. El refuerzo positivo de las fortalezas del alumno, junto con la evitación de estrategias coercitivas, favorece el desarrollo de una autoimagen académica más positiva.

Las manifestaciones cognitivas de la dislexia han sido descritas exhaustivamente por Peterson y Pennington (2015), quienes destacan la discrepancia entre capacidad intelectual y rendimiento en lectoescritura. Las dificultades en procesamiento fonológico y memoria de

trabajo generan obstáculos específicos en la adquisición de la lengua escrita, afectando tanto la decodificación como la producción textual.

Desde la perspectiva neuropsicológica, Shaywitz, y Shaywitz (2020) explica que la dislexia implica un perfil de funcionamiento cerebral particular, con áreas de fortaleza y dificultad claramente diferenciadas. Estas diferencias en el procesamiento cognitivo afectan no solo el lenguaje, sino también habilidades de secuenciación, organización y cálculo matemático, requiriendo enfoques pedagógicos multisensoriales.

### **Legislación actual sobre la dislexia en Argentina**

En el año 2016, en Argentina se sancionó la ley 27306, conocida como “ley de dislexia”. Es importante señalar que esta ley establece como un objetivo prioritario garantizar el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y adultos que presenten Dificultades Específicas del Aprendizaje y establece el abordaje integral y multidisciplinario de dichos sujetos como “de interés nacional”. Se hacen prioritarias dos secciones de dicha ley, especialmente el artículo 5 y el artículo 6. El artículo 5 propone lo siguiente:

...La Autoridad de Aplicación tendrá a su cargo el ejercicio de las siguientes acciones:

a) Establecer procedimientos y medios adecuados para la detección temprana de las necesidades educativas de los sujetos que presentaren dificultades específicas de aprendizaje;

b) Establecer un sistema de capacitación psicopedagogos/as para la detección temprana, prevención y adaptación curricular para la asistencia de los alumnos disléxicos o con otras dificultades de aprendizaje, de manera de brindar una cobertura integral en atención a las necesidades y requerimientos de cada caso en particular;

c) Coordinar con las autoridades sanitarias y educativas de las provincias que adhieran a la presente y, en su caso, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, campañas de concientización sobre Dislexia y Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA);

d) Planificar la formación del recurso humano en las prácticas de detección temprana, diagnóstico y tratamiento. (Congreso de la Nación Argentina, 2016)

Por otro lado, en el artículo 6 se plantea que se debe garantizar el acceso al currículum común a través de la elaboración de la adaptación curricular. Para eso, la Ley 27306 propone una serie de guías y orientaciones:

- Priorizar la oralidad, tanto en el período de enseñanza como en las instancias evaluativas.
- Brindarle al alumno mayor cantidad de tiempo, para que pueda realizar las tareas.
- Asegurarse de que se han comprendido las consignas y directivas brindadas por el profesor.
- Evitar momentos engorrosos innecesarios para el niño o niña, como pueden ser las lecturas en voz alta frente al resto de los compañeros.
- Evitar momentos extensos de copiado a través de dictados (especialmente en el caso de alumnos con disgrafía).
- Facilitar el uso de computadoras, tablets, y otros dispositivos adaptados.
- Ajustar los procesos de evaluación a la singularidad de cada alumno.
- Lograr que el equipo psicopedagogos/as institucional se perciba como verdaderos promotores de los derechos de alumnos con DEA, asegurando que estas adaptaciones no representan una “ventaja” frente a sus compañeros.

Otro dato importante sobre esta ley, es que establece un programa médico obligatorio, esto significa que todos los agentes de salud, tanto públicos como privados, deberán brindar todas las prestaciones necesarias para la detección, el diagnóstico y el tratamiento de las múltiples Dificultades Específicas de Aprendizaje. A continuación, se desarrollará cómo pueden aplicarse los lineamientos de esta ley al ámbito escolar, siguiendo los aportes de expertos y de ASANDIS.

### **Abordaje en el Contexto Escolar**

Se deben tener en cuenta un conjunto de orientaciones para el aula y la actuación docente, que permitan mejorar aspectos curriculares y académicos, así como también la autopercepción del alumno con dislexia, según lo planteado por la Ley de Dislexia. Como plantea Angulo Domínguez et a. (2010), entre estas adecuaciones se puede encontrar, por ejemplo, la ubicación en el aula, estar al frente y cerca del profesor le facilitará una atención más focalizada y dirigida, y permitirá comprobar más fácilmente que el alumno ha comprendido los temas.

Por otro lado, se prefiere la evaluación oral de los conocimientos. Sin embargo, si la evaluación se hace a través de medios escritos, se podría optar por preguntas que impliquen clasificar palabras, rellenar con verdadero o falso, completar frases, entre otras. También se sugiere informarle si deberá leer en voz alta, darle tiempo de ensayo, no hacer que lea textos demasiado extensos y demostrar interés por sus aprendizajes.

Adicionalmente, se recomienda ser flexible con la corrección ortográfica y el uso de signos de puntuación, ya que estas son tareas complejas para los niños disléxicos debido a la dificultad para automatizar las reglas. No se debe dejar que corrijan sus dictados solos ni hacerlos escribir en la pizarra frente a la clase. También es útil fomentar el uso de informática o dispositivos electrónicos según su edad y dosificar adecuadamente la cantidad de trabajo.

Los docentes deben tener en cuenta, por otro lado, que es importante repetir y explicar las cosas cuantas veces sea necesario. Escribir y escuchar simultáneamente puede ser difícil, por lo que el uso de esquemas y gráficos en las explicaciones ayuda a una mejor comprensión y atención (Angulo et al., 2010).

Para la mejora psicológica, social y emocional del alumno, es fundamental demostrar comprensión y disposición para ayudar. Se debe valorar los trabajos por su contenido, sin considerar los errores de escritura, y destacar los aspectos positivos de sus trabajos. Por otro lado, se recomienda no esperar que alcancen el mismo nivel lector que otros niños y aceptar que necesitan más tiempo para completar sus tareas y que se distraen con facilidad. Por último, se espera que los docentes muestren interés por su forma de trabajar, proporcionar bases sólidas de metodología y organización, y desarrollar su autoestima (ASANDIS, 2010).

Para favorecer el autocontrol de la actividad lectora, las intervenciones en comprensión lectora deben basarse en el lenguaje hablado y el desarrollo metacognitivo. Deben ser estructuradas, jerárquicas, secuenciales, acumulativas y exhaustivas. Las estrategias deben incluir tres momentos (Angulo et al., 2010):

1. Antes de la lectura: Anticipar el texto ojeándolo, mirando dibujos y gráficos, y examinando el título y subtítulos, esto aumenta la comprensión explícita e implícita al activar los conocimientos previos.
2. Durante la lectura: Identificar y jerarquizar las ideas del texto, confirmar y corregir el texto, y releer.
3. Después de la lectura: Realizar esquemas, resúmenes y mapas conceptuales.

La evaluación debe considerar sus dificultades y ser continua, no solo basada en los exámenes, sino en el aprendizaje global a lo largo del proceso, se recomienda proporcionar

diversas formas de demostrar lo aprendido (producir, representar, crear, construir, aplicar, solucionar, ilustrar) y evaluar según el método elegido, valorando cada uno de manera equitativa. Realizar una evaluación formativa durante todo el proceso de enseñanza/aprendizaje.

En cuanto al manejo del tiempo, se pueden implementar las siguientes estrategias (ASANDIS, 2010):

- Realizar intervalos cortos durante las actividades.
- Dar tiempo extra y flexibilidad en los tiempos de entrega de trabajos.
- Priorizar la evaluación oral y permitir tiempo para pensar y organizar respuestas.
- Generar un cronograma de trabajos y evaluaciones amigable para todos los alumnos.
- Tener una agenda grande y completa en el aula y permitir que los estudiantes la fotografíen o la suban al aula virtual.

ASANDIS (2010) se refiere a adaptaciones generales no significativas para el día a día en el aula, dirigidas al alumnado con DEA (dislexia, disgrafía, disortografía y discalculia), estas adaptaciones metodológicas y/o de acceso permiten al estudiante abordar los mismos contenidos que sus compañeros, pero de una manera diferente, para que pueda demostrar su conocimiento en igualdad de condiciones. Entre las adaptaciones más importantes se encuentran informar al alumno de que todo el equipo psicopedagogos/as implementará un plan de acción conjunto para favorecer su aprendizaje y organizar un Taller de Normalización, donde se explique de manera positiva la dificultad específica de aprendizaje que tiene el alumno (dislexia, disgrafía, disortografía y discalculia). El objetivo es empoderar al estudiante, fomentar la empatía del grupo y evitar malentendidos y el acoso escolar.

Estas adaptaciones deben aplicarse en todas las asignaturas, sin esperar a que el alumno fracase. Algunas de las medidas mencionadas por ASANDIS (2010) incluyen: permitir el uso de ordenadores y programas o aplicaciones específicas (lectores, correctores ortográficos, grabadoras, traductores), respetar la decisión del alumno respecto a la lectura en voz alta, asegurarse de que haya una buena comprensión antes de comenzar cualquier tarea, conceder más tiempo para realizar los trabajos o reducir la cantidad, evitar la corrección en rojo y la corrección sistemática de todas las faltas de ortografía, evaluar las tareas en función del contenido, permitir el uso de calculadoras y diccionarios, llevar a cabo tareas oralmente, utilizando mapas mentales o esquemas, y programas informáticos. Los deberes deben estar adaptados en cantidad y forma, evitando la copia innecesaria de información de libros de texto o del pizarrón, adecuando los libros de lectura al nivel lector del alumno, permitiendo que el estudiante escriba, subraye o dibuje en los libros de texto. Además, es importante dar a conocer las fechas de entrega de trabajos y exámenes con antelación, trabajar con recursos audiovisuales, revisar el uso de la agenda como herramienta y buscar opciones alternativas cuando sea necesario.

## **Capítulo IV: Método**

### **Diseño de Estudio**

El diseño metodológico seleccionado para esta investigación es cualitativo, en línea con lo propuesto por autores como Iglesias y Resala (2014) en sus estudios sobre enfoques cualitativos en educación, donde la selección se justifica por la naturaleza exploratoria y descriptiva del estudio, que busca comprender en profundidad las percepciones, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la dislexia, así como su influencia en la trayectoria escolar de los estudiantes afectados (Achilli, 2005; Espinosa et al., 2019).

La metodología cualitativa permitirá analizar, desde una perspectiva contextualizada, cómo el nivel de conocimiento de los docentes incide en el abordaje pedagógico de la dislexia dentro del ámbito escolar de Bahía Blanca. Como señala Achilli (2005), este enfoque exige flexibilidad en el proceso investigativo, permitiendo ajustar las técnicas de recolección de datos según las necesidades emergentes y las particularidades del campo de estudio.

### **Participantes**

La investigación cuenta con la participación de 18 profesionales psicopedagogos/as que ejercen sus labores en la zona de macrocentro de Bahía Blanca, Argentina, seleccionados mediante un proceso intencional que prioriza la experiencia directa con estudiantes que presentan dificultades específicas de aprendizaje. Los criterios de inclusión exigen que los participantes desarrollen sus funciones dentro del área geográfica definida como macrocentro, tengan al menos 3 años de experiencia laboral en el ámbito educativo, que en su tiempo cuenten con experiencia verificable en atención a necesidades educativas especiales y manifiesten voluntad expresa de colaborar con el estudio, descartando a aquellos profesionales vinculados a otros niveles educativos o sin casos reportados de dislexia en los últimos dos años.

La selección asegura representación equilibrada de instituciones con y sin programas estructurados de inclusión educativa, garantizando así la diversidad de contextos organizacionales. Todos los involucrados formalizan su participación mediante consentimiento informado escrito, estableciendo protocolos de codificación anónima para preservar la confidencialidad de los datos aportados.

### **Instrumentos**

El estudio emplea entrevistas semiestructuradas como principal herramienta de recolección de datos, diseñadas para explorar en profundidad las percepciones y experiencias de los participantes respecto a su práctica profesional con estudiantes con dislexia. Estas entrevistas se fundamentan en el enfoque propuesto por Benadiba y Plotinsky (2001, citado en Sautu, 2005), donde el diálogo se estructura como un intercambio sistemático que recupera memorias y vivencias significativas. El guión de preguntas se organiza en torno a ejes temáticos vinculados con los objetivos de la investigación, priorizando la comprensión de las estrategias pedagógicas implementadas, la coordinación interdisciplinaria y los desafíos enfrentados en el contexto educativo local.

Durante las sesiones, se genera un ambiente de confianza que facilita la expresión abierta de los participantes, permitiéndoles detallar tanto sus logros como las dificultades encontradas en su labor diaria. Las preguntas se formulan de manera flexible, adaptándose al flujo de cada conversación, pero manteniendo el foco en la relación entre el conocimiento autopercebido y las prácticas reales. Este equilibrio entre estructura y espontaneidad asegura la obtención de narrativas ricas en detalles contextuales, esenciales para analizar la complejidad del fenómeno estudiado.

### **Plan/Estrategias de Análisis**

El análisis de la información se desarrolla mediante un proceso de triangulación metodológica que combina codificación inductiva y comparación constante entre los relatos, donde en una primera etapa, se identifican fragmentos significativos en las transcripciones, los cuales se agrupan en categorías emergentes basadas en patrones recurrentes y particularidades destacadas por los participantes. Este enfoque permite organizar los datos sin imponer marcos teóricos preconcebidos, dando prioridad a las perspectivas expresadas por los propios actores educativos.

El análisis de los datos recopilados se realiza mediante un enfoque de triangulación interestamental (Cisterna, 2005), estrategia que fortalece la validez de los resultados al contrastar sistemáticamente las perspectivas de los participantes. Este proceso inicia con la identificación de categorías descriptivas emergentes, las cuales se estructuran a partir de patrones temáticos recurrentes en los relatos, donde las categorías, desarrolladas de manera inductiva, permiten organizar la información sin imponer marcos conceptuales predeterminados, priorizando las experiencias y percepciones expresadas por los propios actores educativos.

La triangulación se aplica mediante la comparación de coincidencias y divergencias entre las narrativas de los psicopedagogos/as, así como entre los contextos institucionales analizados, donde el ejercicio comparativo no solo revela tendencias comunes en las prácticas pedagógicas, sino que también destaca las particularidades individuales derivadas de experiencias específicas. Al enfocarse tanto en los consensos como en las variaciones, se logra una comprensión multidimensional del fenómeno estudiado, evitando generalizaciones simplistas y reconociendo la complejidad inherente al trabajo con estudiantes con dislexia.

El proceso avanza hacia la construcción de conclusiones de segundo nivel, derivadas de la interrelación entre las categorías identificadas, estas conclusiones integran los elementos clave emergentes, articulando las perspectivas individuales con los patrones colectivos detectados, donde la estrategia mantiene flexibilidad para incorporar matices y singularidades presentes en los relatos, garantizando que las voces de los participantes permanezcan en el centro del análisis, donde se asegura una representación fidedigna de las realidades educativas exploradas, equilibrando rigor analítico con sensibilidad hacia la diversidad de experiencias documentadas.

## **Capítulo V: Resultados**

Este apartado presenta los hallazgos obtenidos del análisis de las entrevistas realizadas a psicopedagogas de escuelas primarias del macrocentro de Bahía Blanca, los resultados se organizan en torno a los ejes temáticos emergentes sobre conocimiento sobre la dislexia, estrategias pedagógicas e impacto en estudiantes con dislexia, ilustrados con citas textuales de cada participantes que reflejan las experiencias recogidas, donde los testimonios completos están disponibles en el Anexo III para su consulta.

### **Perfil Generacional y Experiencial de las Psicopedagogas en Bahía Blanca**

Los relatos recopilados entre las psicopedagogas que ejercen en el macrocentro de Bahía Blanca dibujan un escenario profesional donde conviven distintas generaciones, cada una con aportes específicos al campo de la intervención educativa. Predominan voces de profesionales en pleno desarrollo de sus carreras, quienes al articular formación académica reciente con experiencia práctica manifiestan capacidad para implementar enfoques actualizados sobre dislexia mientras confrontan teorías con las demandas reales del aula.

Profesionales con décadas de trayectoria aportan testimonios que funcionan como crónicas vivas de la evolución en el abordaje de dificultades de aprendizaje, pues sus narrativas documentan el tránsito desde modelos clínicos tradicionales hacia paradigmas inclusivos contemporáneos. Las huellas de este cambio paradigmático emergen con claridad cuando comparan protocolos diagnósticos de distintas épocas o cuando reflexionan sobre cómo se redefinió el rol del psicopedagogo en las últimas tres décadas.

Las profesionales más jóvenes introducen en el análisis perspectivas frescas cargadas de terminología actualizada y conocimiento de normativas recientes, aunque sus intervenciones revelan cierta tensión entre el entusiasmo por innovaciones metodológicas y

los desafíos que plantean casos complejos en la práctica cotidiana. En contraste, las pocas colegas que superan ampliamente la edad de retiro laboral tejen en sus relatos conexiones inesperadas entre historia personal y transformaciones institucionales, ofreciendo miradas longitudinales sobre la profesionalización del campo.

La experiencia profesional se manifiesta en tres patrones discursivos diferenciados. Un primer grupo demuestra manejo fluido de dispositivos de inclusión actuales aunque con menor capacidad para situarlos en procesos históricos más amplios. Otro segmento desarrolla lo que podría considerarse pensamiento crítico aplicado, donde la práctica sostenida permite adaptar marcos teóricos a situaciones complejas mediante estrategias personalizadas. Quienes acumulan trayectorias extensas construyen análisis genealógicos que vinculan políticas educativas, cambios sociales y transformaciones en el abordaje de la dislexia.

La interacción de estas generaciones en el espacio profesional genera un diálogo fértil entre innovación y tradición, pues mientras las profesionales jóvenes priorizan aspectos técnicos y normativos, sus colegas experimentadas enfatizan dimensiones relacionales y contextuales del proceso educativo. Esta tensión productiva enriquece la comprensión de cómo se construye el conocimiento especializado sobre dislexia, mostrando que el saber psicopedagógico se nutre tanto de avances científicos como de saberes prácticos acumulados.

Los testimonios revelan cómo la edad y la experiencia configuran distintos modos de interpretar y actuar frente a la dislexia, donde la complementariedad de miradas resulta más valiosa que cualquier perspectiva aislada. Las profesionales en etapa media de sus carreras emergen como articuladoras clave al integrar conocimiento actualizado con experiencia suficiente para contextualizarlo, mientras las generaciones mayores preservan memoria institucional que evita rupturas abruptas con prácticas validadas. Esta diversidad garantiza que el estudio capte tanto tendencias emergentes como fundamentos históricos en el tratamiento psicopedagógico de la dislexia.

La riqueza de los discursos recogidos reside precisamente en su heterogeneidad, pues permiten rastrear no sólo qué se sabe sobre dislexia, sino cómo se ha llegado a saberlo y qué tensiones persisten entre diferentes generaciones de profesionales. Las narrativas más jóvenes reflejan los desafíos de implementar modelos teóricos en contextos reales, mientras las veteranas alertan sobre riesgos de abandonar perspectivas holísticas en favor de protocolos estandarizados. Entre ambos polos, la mayoría de las psicopedagogas desarrollan prácticas que negocian constantemente entre innovación y tradición, entre evidencia científica y saberes situados.

### **Análisis del Nivel de Conocimiento sobre Dislexia en Psicopedagogas**

A las profesionales psicopedagogas que ejercen en el macrocentro de Bahía Blanca se les preguntó acerca de su nivel de conocimiento sobre las características principales de la dislexia en niños en edad escolar, obteniéndose respuestas que revelan serias deficiencias en su preparación profesional. Los testimonios muestran un preocupante panorama donde predominan las autopercepciones de conocimiento limitado, situación inaceptable tratándose de especialistas en dificultades de aprendizaje.

Un grupo significativo de entrevistadas reconoce abiertamente sus carencias formativas, como la Entrevistada 8 que admite tener un conocimiento “muy escasa” o la Entrevistada 14 que señala “tengo un conocimiento limitado de dislexia”. Más grave aún resulta la declaración de la Entrevistada 2 que afirma no haber tenido “ningún caso”, lo que evidencia una alarmante falta de experiencia clínica en un trastorno que afecta al 10% de la población escolar.

Las profesionales que manifiestan mayor seguridad en sus conocimientos, como la Entrevistada 7 (“alta”) o la Entrevistada 12 (“avanzado”), representan una minoría dentro de la muestra. Incluso entre quienes declaran tener formación adecuada, como la Entrevistada 5,

se observa una tendencia a derivar los casos (“derivaría el caso a otro profesional capacitado”), lo que cuestiona su real capacidad de intervención.

Resulta particularmente preocupante la justificación de la Entrevistada 18, quien atribuye su desconocimiento a que “no me dediqué a ese problema específico”, argumento inadmisibles en un profesional cuyo rol central es precisamente atender dificultades de aprendizaje, donde la Entrevistada 3 aporta una crítica estructural al señalar que “ese conocimiento solo se da en los gabinetes”, revelando una fragmentación del saber especializado.

Estos hallazgos exponen una grave falencia en la formación y práctica profesional psicopedagógica local, donde la mayoría de las entrevistadas no demuestran competencias suficientes para identificar e intervenir adecuadamente en casos de dislexia, situación que sin duda repercute negativamente en la trayectoria educativa de los estudiantes afectados, donde la recurrente mención a conocimientos “básicos” o “medios” por parte de quienes deberían ser especialistas en el tema revela una urgente necesidad de revisión de los programas de formación y actualización profesional.

### **Análisis de las Conceptualizaciones sobre Dislexia en Psicopedagogas**

Las psicopedagogas entrevistadas del macrocentro de Bahía Blanca fueron consultadas sobre cómo explicarían la dislexia a un colega, revelando respuestas que en muchos casos distan de lo que debería esperarse de especialistas en dificultades de aprendizaje. Las respuestas oscilan entre descripciones superficiales y conceptualizaciones más completas, mostrando una preocupante falta de uniformidad en el conocimiento básico sobre este trastorno.

Un grupo reducido de profesionales demuestra comprensión integral del trastorno, como la Entrevistada 5 que menciona “dificultades en la coordinación visomotora” y

“problemas en el proceso de lectoescritura”, o la Entrevistada 17 que describe “un trastorno del aprendizaje que afecta, principalmente, la capacidad de leer, escribir, copiar”. Sin embargo, estas respuestas más completas contrastan con descripciones excesivamente simplistas como la de la Entrevistada 1 que solo menciona “intercambio de letras, omisión” o la Entrevistada 7 cuya respuesta se limita a “tipos de lectura, formatos”.

Resulta particularmente alarmante la respuesta de la Entrevistada 8 que admite “tendría que buscar más información para no decir que solamente escribe en espejo”, mostrando un desconocimiento profesionalmente inaceptable. Igualmente preocupante es la conceptualización de la Entrevistada 10 que se centra en características conductuales (“pueden ser chicos tímidos o muy inquietos”), confundiendo manifestaciones secundarias con los rasgos nucleares del trastorno.

Aunque algunas entrevistadas como la 3 y 12 mencionan correctamente que es un “trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de leer y escribir”, la mayoría omite elementos esenciales como el componente fonológico, la memoria verbal o las bases neurobiológicas, donde la Entrevistada 18 introduce el concepto de “neurodivergencia”, mostrando un enfoque actualizado, pero sin desarrollar su implicación en la práctica psicopedagógica.

Estas respuestas evidencian que muchas profesionales carecen de los conocimientos básicos que deberían caracterizar a especialistas en dificultades de aprendizaje, situación que sin duda afecta su capacidad para identificar e intervenir adecuadamente en casos de dislexia, donde la variabilidad en las respuestas apunta a una formación inconsistente y la necesidad urgente de actualización profesional en este trastorno tan prevalente en las aulas.

## **Análisis sobre la Preparación para Adaptaciones Curriculares**

A las psicopedagogas del macrocentro de Bahía Blanca se les consultó sobre su capacidad para adaptar contenidos curriculares a estudiantes con dislexia, obteniéndose respuestas que revelan graves falencias en su formación profesional, donde la mayoría de las entrevistadas reconocen abiertamente sus limitaciones, como la Entrevistada 1 que admite “me falta preparación” o la Entrevistada 8 que afirma categóricamente “la preparación es nada”, agregando que “en la carrera no hubo algo que mencioné aunque sea características generales”.

Resulta especialmente preocupante que profesionales como la Entrevistada 5 declaren directamente que “no me siento capacitada” y prefieran derivar los casos, mientras que otras como la Entrevistada 10 solo cuentan con conocimientos “muy básicos” adquiridos por “investigar por mis propios medios”, estas confesiones de incompetencia técnica son inadmisibles tratándose de especialistas en dificultades de aprendizaje, más aún considerando la alta prevalencia de la dislexia en las aulas.

Aunque algunas entrevistadas como la 7 y 11 se autocalifican con preparación “alta” o “buena”, no detallan estrategias concretas, contrastando con la Entrevistada 9 que al menos menciona cómo “la práctica y experiencia favorecieron este propio aprendizaje”, donde la Entrevistada 13 introduce una variable relevante al señalar mayores dificultades “después de 4to grado”, mostrando cierta conciencia de las necesidades específicas por nivel escolar.

Estos testimonios exponen una realidad alarmante donde la mayoría de las psicopedagogas no se consideran preparadas para una de sus funciones básicas, evidenciando graves deficiencias tanto en su formación inicial como en las oportunidades de actualización profesional, esta situación genera serias dudas sobre la calidad de la atención que reciben los estudiantes con dislexia en el sistema educativo local.

## **Análisis sobre Procesos de Identificación y Apoyo en Dislexia**

Las psicopedagogas entrevistadas fueron cuestionadas sobre cómo distinguen la dislexia de otras dificultades de aprendizaje y cómo esta distinción influye en su intervención, revelando marcadas diferencias en sus competencias profesionales, pues mientras algunas demuestran procedimientos sistemáticos, otras evidencian graves carencias en sus prácticas diagnósticas.

La Entrevistada 5 menciona elementos clave como “la entrevista con padres y docentes” y el uso de “herramientas específicas”, mostrando un enfoque profesional. Similar rigor exhibe la Entrevistada 12 al destacar la observación de “áreas específicas, principalmente con la lectura y el lenguaje escrito”. Sin embargo, estas posturas contrastan con la Entrevistada 2 que admite no haber tenido “niños con dislexia” o la Entrevistada 8 que reconoce hacer “consultas con otros profesionales” por carecer de “ningún conocimiento”.

Llama la atención que varias profesionales como la Entrevistada 4 y 16 mencionan trabajar principalmente con casos ya diagnosticados (“siempre vienen ya con un diagnóstico”, “niños que ya están en tratamiento”), lo que apunta a una limitada participación en procesos de identificación inicial. Más preocupante aún resulta el enfoque de la Entrevistada 10, quien desde el nivel inicial confunde posibles dificultades fonológicas con problemas dentales o visuales.

Algunas entrevistadas como la 7 y 15 mencionan el uso de “test” específicos, mientras la Entrevistada 6 propone estrategias didácticas diferenciales. No obstante, la Entrevistada 18 adopta una postura cuestionable al afirmar que “el psicopedagogos/as en el aula no diagnostica”, ignorando su rol clave en la detección temprana, estas divergencias revelan no solo diferencias individuales, sino profundas inconsistencias en la formación profesional recibida, lo que inevitablemente afecta la calidad de los apoyos brindados a los estudiantes.

## **Análisis sobre Recursos y Herramientas para Dislexia**

Las psicopedagogas del macrocentro de Bahía Blanca describieron los materiales y estrategias que emplean al trabajar con estudiantes con dislexia, revelando un panorama heterogéneo que va desde respuestas especializadas hasta preocupantes vacíos profesionales, pues mientras algunas entrevistadas mencionan recursos específicos, otras evidencian graves carencias en su práctica clínica.

La Entrevistada 3 destaca el uso de “opciones digitales y cuadernillos específicos”, mientras la Entrevistada 6 describe un enfoque estructurado con “apoyos visuales, segmentación de ejercicios” y “enseñanza explícita”, estas respuestas contrastan radicalmente con la Entrevistada 2 que afirma usar “ningún” recurso o la Entrevistada 5 que directamente declara “no trabajo con este tipo de dificultades”, posturas inaceptables en profesionales de la psicopedagogía.

Algunas profesionales como la Entrevistada 12 mencionan adaptaciones básicas pero pertinentes como “escritura en computadora” y “textos cortos”, mientras la Entrevistada 18 muestra un enfoque más actualizado al referirse al “diseño universal del aprendizaje” utilizando “pictogramas, audios y TICS”. Sin embargo, preocupan respuestas como la de la Entrevistada 10 que se limita a “modular las palabras”, técnica más propia de logopedia que de intervención psicopedagógica, o la Entrevistada 8 que necesita “apoyarme en algún profesional”, evidenciando falta de autonomía.

Aunque algunas entrevistadas mencionan materiales concretos (Entrevistada 13 con “láminas”, Entrevistada 14 con “sílabas armadas”), pocas hacen referencia a programas de intervención basados en evidencia, donde la Entrevistada 7 menciona usar “estrategias puntuales acorde a cada perfil”, pero sin especificar cuáles, lo que cuestiona la sistematicidad de sus intervenciones, esta variabilidad en las respuestas refleja tanto diferencias individuales

como carencias formativas en el abordaje de un trastorno que requiere intervenciones especializadas y fundamentadas.

### **Análisis sobre Experiencias de Adaptación para Dislexia**

Las psicopedagogas del macrocentro de Bahía Blanca compartieron sus experiencias sobre adaptaciones exitosas implementadas con estudiantes con dislexia, revelando un panorama preocupante donde varias profesionales no pudieron mencionar casos concretos, donde la Entrevistada 2, 8, 10, 14, 16 y 17 admitieron no haber trabajado con este diagnóstico o no recordar intervenciones específicas, situación inaceptable considerando la prevalencia de la dislexia en las aulas.

Algunas profesionales como la Entrevistada 1 describieron estrategias colaborativas donde “la psicopedagoga, la psicopedagogos/as y los padres reforzaban las actividades”, mientras la Entrevistada 6 mencionó un “trabajo explícito” partiendo de lo básico. Sin embargo, estas respuestas contrastan con la Entrevistada 15 que limitó su intervención al “consultorio” o la Entrevistada 16 que delegó completamente en el “papá particular”.

La Entrevistada 9 destacó aspectos clave como “respetar los tiempos” del estudiante, y la Entrevistada 12 propuso recursos valiosos como “mapas mentales” y “técnicas multisensoriales”. No obstante, preocupa que varias respuestas fueran genéricas (Entrevistada 7 habló de “modos de aprendizaje” sin especificar) o evasivas (Entrevistada 5 y 14 respondieron “NA”).

La Entrevistada 18 mencionó el “DUA” como estrategia inclusiva, pero sin detallar su aplicación concreta en dislexia. Llama la atención que solo unas pocas entrevistadas pudieron describir intervenciones sistemáticas, mientras la mayoría evidenció falta de experiencia práctica con este trastorno, lo que cuestiona seriamente su preparación profesional para abordar una de las dificultades de aprendizaje más comunes en el ámbito escolar.

## **Análisis sobre la Autopercepción del Impacto Profesional**

Las psicopedagogas entrevistadas reflexionaron sobre cómo su conocimiento acerca de la dislexia influye en el progreso académico de los estudiantes, mostrando una clara conciencia de su rol determinante aunque con matices preocupantes, donde la mayoría de las profesionales coincidieron en señalar una influencia significativa, como la Entrevistada 1 que afirmó “si el psicopedagogos/as no tiene formación en el tema no sabrá cómo abordarlo”, postura compartida por la Entrevistada 3 al considerar que “si se desconoce del tema es imposible trabajar con el alumno”.

Profundizando en esta visión, la Entrevistada 5 hizo una autocrítica profesional al reconocer que “no todos los psicopedagogos somos aptos para trabajar con DEA”, mientras la Entrevistada 9 advirtió que “un profesional que desconoce puede convertirse en obstáculo”, estas declaraciones contrastan con la vaguedad de la Entrevistada 18, quien redujo el éxito a “las ganas del docente”, minimizando la necesidad de formación especializada.

Aunque la Entrevistada 6 matizó que “no es el único factor”, reconociendo la importancia del “acompañamiento de la familia y el colegio”, la Entrevistada 17 enfatizó que “el conocimiento es fundamental y clave”, destacando cómo el desconocimiento genera “un déficit a la hora de brindar herramientas”. Llama la atención que la Entrevistada 14 no supo responder (NA) y la Entrevistada 2 mencionó genéricamente que “hay pocos recursos en docentes”, evidenciando limitaciones en su análisis.

Estos testimonios revelan que, si bien existe conciencia sobre la importancia del conocimiento especializado, persisten actitudes que relativizan su impacto o muestran insuficiente preparación, situación especialmente grave tratándose de profesionales cuyo rol central es precisamente atender dificultades de aprendizaje como la dislexia, donde la contradicción entre reconocer la importancia teórica del conocimiento y la evidente falta de

formación práctica en muchos casos expone una brecha crítica en el sistema de apoyo a estos estudiantes.

### **Análisis sobre la Formación Profesional Recibida**

Las psicopedagogas del macrocentro bahiense evaluaron los aspectos de su formación que más han contribuido a su capacidad para apoyar estudiantes con dislexia, revelando graves deficiencias en su preparación académica, donde la Entrevistada 1 admitió que “de formación profesional, ninguna”, dependiendo únicamente de su investigación personal, mientras la Entrevistada 2 respondió con un contundente “ninguna”, evidenciando una alarmante ausencia de formación específica.

Algunas profesionales como la Entrevistada 3 y 7 mencionaron elementos formativos relevantes (“estudiar educación especial”, “formación específica sobre dislexia”), pero constituyen la minoría. Más preocupante resulta la declaración de la Entrevistada 5: “no me siento lo suficientemente formada”, o la Entrevistada 8 que destacó “el desconocimiento sobre las patologías”, reconociendo así sus carencias formativas.

La Entrevistada 6 valoró su “formación de posgrado” y la Entrevistada 12 mencionó haberse capacitado mediante lectura de material, mostrando iniciativas personales de actualización. Sin embargo, contrastan con respuestas como la de la Entrevistada 18 que redujo todo a sus “ganas de querer que todos aprendan”, minimizando la necesidad de formación especializada, o la Entrevistada 14 que directamente no supo responder.

Estos testimonios exponen una realidad crítica donde la mayoría de las psicopedagogas reconocen no haber recibido formación adecuada durante su carrera para abordar uno de los trastornos de aprendizaje más prevalentes, donde la dependencia de la formación continua autogestionada (Entrevistada 1, 12) o de la experiencia práctica (Entrevistada 10, 13) resulta insuficiente y evidencia fallas estructurales en los programas de

formación profesional, lo que impacta directamente en la calidad de la atención que reciben los estudiantes con dislexia en el sistema educativo.

### **Análisis sobre las Necesidades Formativas en Dislexia**

Las psicopedagogas entrevistadas fueron cuestionadas sobre los cambios que implementarían en su práctica con mayor formación en dislexia, revelando tanto necesidades urgentes como respuestas evasivas, donde la Entrevistada 1 mencionó que estaría “mejor preparada para asistir a los estudiantes”, mientras la Entrevistada 2 destacaría la posibilidad de trabajar con “mayor precisión”, reconociendo así sus limitaciones actuales.

Algunas profesionales como la Entrevistada 6 y 7 propusieron mejoras concretas: “enseñanza explícita para la alfabetización” y “uso del DUA”. Sin embargo, contrastan con las respuestas de la Entrevistada 14 (“NA”), Entrevistada 17 (“lamento no poder ayudarte”) y Entrevistadas 15-16 que aclararon “no soy docente”, evidenciando falta de compromiso con la temática.

La Entrevistada 12 enumeró adaptaciones específicas (“textos, imágenes, videos”), mostrando mayor claridad metodológica. No obstante, preocupa que la Entrevistada 18 desviara la responsabilidad a factores externos (“los presupuestos”), evitando reconocer sus propias carencias formativas.

Estas respuestas demuestran que, aunque algunas profesionales identifican áreas de mejora en sus prácticas, otras muestran resistencia a la autocrítica o limitan su rol por no ejercer como docentes, postura cuestionable tratándose de especialistas en dificultades de aprendizaje, donde la falta de propuestas concretas en varios casos apunta a un preocupante desconocimiento sobre estrategias efectivas para la dislexia, reforzando la necesidad urgente de capacitación especializada.

## Capítulo VI: Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación revelan un panorama crítico sobre la preparación de las psicopedagogas para abordar la dislexia en el macrocentro de Bahía Blanca, situación que encuentra resonancia en estudios previos desarrollados en diversos contextos educativos, donde la evidencia recolectada demuestra que las profesionales enfrentan desafíos multidimensionales que abarcan desde carencias formativas hasta dificultades prácticas para implementar intervenciones efectivas, problemática que ha sido documentada por autores como Barber (2021) al señalar que la dislexia sigue siendo una “asignatura pendiente” entre los docentes.

En cuanto al nivel de conocimiento sobre el trastorno, los hallazgos coinciden con lo expuesto por Raposo y Succi (2022) en su estudio, donde identificaron que los conocimientos de los docentes y psicopedagogos se basan principalmente en experiencias prácticas más que en formación especializada, esta limitación teórica se traduce en dificultades para distinguir la dislexia de otras dificultades de aprendizaje, tal como advierte Hudson (2017), quien subraya la importancia de comprender las bases neurobiológicas del trastorno para evitar confusiones diagnósticas, donde la recurrente mención a conceptos vagos o incompletos por parte de las entrevistadas refleja una situación similar a la descrita por Meyer y Morales Sian (2021), quienes identificaron en educadores varios de nivel inicial y primaria un conocimiento fragmentado sobre las características centrales de la dislexia.

La variabilidad en las conceptualizaciones sobre el trastorno resulta particularmente preocupante, ya que contradice los criterios unificadores propuestos en manuales especializados como el de Angulo (2010), pues mientras algunas profesionales demostraron comprender la naturaleza fonológica de la dislexia, otras confundieron sus manifestaciones con problemas sensoriales o motores, error que Carratalá Ferre (2013) atribuye a la falta de

formación específica durante la carrera profesional, esta inconsistencia conceptual se agrava por la ausencia de protocolos estandarizados de detección, situación que Morocho et al. (2023) también identificaron en docentes de bachillerato, señalando que la identificación temprana suele depender de la iniciativa individual más que de sistemas institucionales.

En relación con las adaptaciones curriculares, los resultados muestran paralelismos con las observaciones de Castillo y Rodríguez (2023) en contextos colombianos, donde los docentes priorizan estrategias genéricas sobre intervenciones basadas en evidencia, donde la dependencia de materiales concretos sin sustento teórico, mencionada por varias entrevistadas, coincide con las críticas de Aranguillín López (2022) sobre el uso indiscriminado de recursos didácticos que no abordan las necesidades específicas de los estudiantes con dislexia, esta práctica contrasta con las recomendaciones de Burden (2005), quien enfatiza que las adaptaciones deben centrarse en fortalecer la autoestima académica mediante enfoques multisensoriales validados científicamente.

El análisis de los procesos de identificación revela una problemática estructural: la mayoría de las psicopedagogas trabajan con casos ya diagnosticados, delegando la detección temprana a otros profesionales, esta tendencia contradice el rol activo que Rivera (2023) asigna a los psicopedagogos en la identificación inicial, particularmente en entornos escolares, donde la confusión entre dificultades fonológicas y problemas visuales o dentales, expresada por algunas entrevistadas, evidencia un vacío formativo que Barrionuevo et al. (2022) también identificaron en docentes bonaerenses, señalando que la falta de conocimiento sobre marcadores específicos deriva en interpretaciones erróneas de las dificultades de aprendizaje.

Respecto a los recursos y herramientas utilizados, la predominancia de materiales básicos sobre programas estructurados refleja una situación similar a la descrita por Pezo Galdea et al. (2023) en Ecuador, donde los profesionales psicopedagógicos suelen improvisar

estrategias por carecer de capacitación en metodologías especializadas, donde la escasa mención a enfoques como el diseño universal del aprendizaje (DUA), salvo en contadas excepciones, contrasta con las recomendaciones de Livingston et al. (2018), quienes destacan su potencial para crear entornos educativos inclusivos, esta brecha entre teoría y práctica se acentúa por la ausencia de referencias a programas de intervención basados en evidencia, tal como lo advierte Riddick (2012) al analizar las consecuencias emocionales de las intervenciones inadecuadas.

La autopercepción de las profesionales sobre su impacto en el progreso académico de los estudiantes con dislexia presenta contradicciones significativas, pues mientras reconocen teóricamente la importancia de su rol, muchas admiten limitaciones prácticas que imposibilitan una intervención efectiva, fenómeno que Burden (2005) relaciona con la disonancia entre las expectativas profesionales y la realidad de los sistemas educativos poco preparados, esta tensión se manifiesta claramente en las respuestas de quienes atribuyen sus dificultades a factores externos como la falta de recursos institucionales, postura que Barber (2021) critica al señalar que los docentes deben ser agentes proactivos de cambio dentro de sus posibilidades.

Los hallazgos sobre formación profesional revelan una problemática sistémica que trasciende el contexto local, donde la dependencia de la formación autogestionada y la experiencia práctica, mencionada por varias entrevistadas, coincide con las observaciones de Morocho Bermeo et al. (2023) sobre la insuficiencia de los planes de estudio universitarios para abordar trastornos específicos del aprendizaje, esta carencia formativa explica en parte por qué muchas psicopedagogas recurren a estrategias genéricas en lugar de intervenciones especializadas, tal como lo documentó Carratalá Ferre (2013) en su análisis de las prácticas educativas españolas.

La resistencia a la autocrítica observada en algunas profesionales, particularmente en aquellas que minimizan su responsabilidad alegando falta de recursos o limitaciones institucionales, refleja un patrón identificado por Hudson (2017) como “negación profesional defensiva”, este mecanismo, según el autor, surge cuando los educadores se enfrentan a desafíos que superan sus competencias reales, generando actitudes de evitación en lugar de búsqueda de soluciones. No obstante, resulta esperanzador que un sector de las entrevistadas reconozca abiertamente sus limitaciones y manifieste interés por capacitación especializada, disposición que Raposo y Succi (2022) consideran fundamental para iniciar procesos de mejora continua.

La discusión de estos hallazgos en relación con la literatura existente permite identificar tres ejes críticos que requieren atención prioritaria, en principio la necesidad de actualizar los programas de formación profesional incorporando contenidos específicos sobre dislexia, tal como lo proponen Meyer y Morales (2021) para contextos latinoamericanos. En segundo término, la urgencia de establecer protocolos institucionales que guíen los procesos de detección e intervención, superando el actual modelo basado en iniciativas individuales. Finalmente, resulta imperioso fomentar la articulación interdisciplinaria entre psicopedagogos, docentes y familias, reto que Aranguillín López (2022) identifica como clave para mejorar los resultados académicos de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje.

Estos desafíos adquieren mayor relevancia al considerar las consecuencias emocionales y académicas que la atención inadecuada genera en los estudiantes con dislexia, pues como bien señala Riddick (2012), las prácticas educativas poco informadas no solo limitan el desarrollo académico, sino que perpetúan ciclos de frustración y baja autoestima, donde los numerosos testimonios recogidos, donde varias profesionales admiten carecer de

herramientas para brindar apoyos efectivos, confirman las advertencias de Livingston et al. (2018) sobre el impacto negativo acumulativo de las intervenciones tardías o inapropiadas.

En contraste con esta realidad, experiencias como las descritas por Pezo et al. (2023) en instituciones ecuatorianas demuestran que la implementación de programas de capacitación continua y trabajo colaborativo puede transformar significativamente las prácticas psicopedagógicas, donde la incorporación de enfoques como el DUA, mencionado marginalmente por una minoría de entrevistadas, representa una vía prometedora para superar las actuales limitaciones, siempre que se acompañe de formación teórica sólida y recursos institucionales adecuados.

La evidencia analizada sugiere que las dificultades identificadas no son exclusivas del macrocentro bahiense, sino que forman parte de un patrón regional que afecta la calidad de la atención educativa a estudiantes con dislexia, estudios como el de Barrionuevo et al. (2022) en Luján et al. (2023) en Colombia revelan problemáticas similares, indicando la necesidad de políticas educativas integrales que trasciendan las fronteras locales, donde la creación de redes interinstitucionales para compartir buenas prácticas, junto con la estandarización de criterios diagnósticos y de intervención, emerge como estrategia prioritaria para reducir las actuales disparidades en la atención psicopedagógica.

Finalmente, los resultados obtenidos refuerzan la urgencia de replantear el rol del psicopedagogo en el sistema educativo contemporáneo, pues como advierte Rivera Solórzano (2023), la creciente complejidad de las necesidades educativas requiere profesionales capacitados no solo para intervenir en casos individuales, sino para liderar procesos de transformación institucional, esto implica trascender el modelo asistencialista vigente hacia un enfoque preventivo y proactivo, donde la detección temprana y la adaptación curricular sistemática se conviertan en pilares fundamentales de la práctica psicopedagógica.

## Capítulo VII: Conclusión

El presente trabajo de grado permitió corroborar los supuestos iniciales y alcanzar los objetivos planteados, revelando una realidad crítica en la atención educativa de estudiantes con dislexia dentro del macrocentro de Bahía Blanca. Los hallazgos obtenidos a través de las entrevistas demuestran que las limitaciones en la formación profesional, la inconsistencia en las prácticas pedagógicas y las percepciones variables sobre el impacto del conocimiento especializado configuran barreras significativas para la inclusión efectiva de estos estudiantes.

Respecto al primer objetivo específico, centrado en evaluar el nivel de conocimiento teórico-práctico sobre dislexia, se confirmó que la mayoría de los profesionales carecen de formación específica y actualizada, tal como se presumía en los supuestos básicos, las psicopedagogas presentan dificultades para identificar indicadores clave del trastorno, priorizando observaciones superficiales sobre dificultades de lectoescritura antes que análisis integrales de procesamiento fonológico o memoria verbal, lo que explica por qué numerosos profesionales aplican métodos estandarizados que no responden a las necesidades neurocognitivas particulares de los estudiantes, situación que limita su capacidad para diseñar intervenciones personalizadas.

El análisis vinculado al segundo objetivo, orientado a identificar estrategias pedagógicas y adaptaciones curriculares, evidenció que las prácticas implementadas se caracterizan por su heterogeneidad y escasa sistematicidad, pues si bien algunos profesionales mencionaron el uso de herramientas multisensoriales o ajustes en los formatos de evaluación, predominan las adaptaciones genéricas basadas en reducción de contenidos antes que programas estructurados, lo que valida el supuesto sobre la aplicación de métodos estandarizados inadecuados, particularmente en casos donde los psicopedagogos no logran

articularse con los docentes para diseñar planes integrales. La recurrente mención a la necesidad de derivar casos a especialistas externos refleja una limitación profesional que contradice su rol como agentes clave en los procesos de inclusión educativa.

En relación con el tercer objetivo, que buscaba analizar las percepciones sobre el impacto del conocimiento en el desarrollo académico, los resultados demostraron que los profesionales con mayor autopercepción de competencia enfatizan la importancia de la actualización continua y el trabajo colaborativo. Por el contrario, quienes reconocieron carencias formativas tendieron a atribuir los desafíos educativos a factores externos como la falta de recursos institucionales o el escaso compromiso familiar, esta dicotomía valida el supuesto inicial sobre la relación entre autovaloración profesional y calidad de las intervenciones, mostrando cómo las representaciones personales condicionan las estrategias implementadas en el aula.

Los hallazgos permiten afirmar que las carencias formativas identificadas no se limitan a vacíos teóricos individuales, sino que responden a fallas estructurales en los programas de formación profesional, donde la dependencia de la experiencia práctica sobre marcos conceptuales sólidos, mencionada reiteradamente por los participantes, explica la persistencia de intervenciones fragmentadas que no abordan las necesidades integrales de los estudiantes.

La investigación también permitió identificar que las percepciones profesionales sobre su propio rol oscilan entre posturas críticas y actitudes de resignación, pues mientras un sector minoritario de psicopedagogas demostró capacidad para reflexionar sobre sus limitaciones y proponer mejoras concretas, otro grupo atribuyó las dificultades a factores ajenos a su control, minimizando su responsabilidad en los procesos educativos.

En cuanto a las estrategias de coordinación entre docentes y psicopedagogos, los resultados revelaron que estas suelen depender de voluntades individuales antes que de sistemas institucionalizados, donde la falta de espacios regulares para el intercambio profesional y la planificación conjunta limita la implementación de adaptaciones coherentes, reproduciendo el supuesto inicial sobre la fragmentación en los procesos de atención educativa.

Estas conclusiones refuerzan la idea central del trabajo: la calidad de la atención educativa para estudiantes con dislexia depende directamente de la preparación profesional, la articulación institucional y la capacidad de autoevaluación crítica. Los resultados no solo validan los supuestos planteados inicialmente, sino que profundizan en la comprensión de cómo las carencias formativas se traducen en barreras concretas para el aprendizaje. La evidencia recogida demuestra que, sin una base sólida de conocimientos especializados y sin sistemas de apoyo institucional, incluso las mejores intenciones profesionales resultan insuficientes para garantizar trayectorias educativas exitosas.

Como proyección final, este trabajo subraya la necesidad de transformar los modelos de atención psicopedagógica desde enfoques reactivos hacia propuestas proactivas centradas en la prevención y el diseño universal de aprendizajes, pues solo mediante la combinación de formación especializada, recursos institucionales adecuados y compromiso profesional será posible construir sistemas educativos verdaderamente inclusivos, donde la dislexia deje de ser un obstáculo insalvable para convertirse en una diferencia gestionable con herramientas pedagógicas adecuadas. La realidad expuesta en este estudio no solo interpela a los profesionales directamente involucrados, sino que convoca a instituciones formadoras, decisores políticos y la comunidad educativa en su conjunto a asumir responsabilidades compartidas en la construcción de una educación equitativa y de calidad.

## **Capítulo VIII: Aportes y Contribuciones de la Investigación**

Esta investigación aporta evidencia empírica sobre las limitaciones en la atención psicopedagógica a estudiantes con dislexia en el macrocentro de Bahía Blanca, contribuyendo al campo de la educación inclusiva en tres dimensiones principales. En el ámbito teórico, el estudio confirma la existencia de una brecha entre la formación profesional recibida por las psicopedagogas y las necesidades reales de los alumnos con dislexia, lo que refuerza hallazgos previos documentados en contextos internacionales pero con escasa validación en el ámbito local. Adicionalmente, el trabajo logra sistematizar por primera vez las prácticas de intervención utilizadas en la región, identificando patrones problemáticos recurrentes como la confusión entre dificultades fonológicas y trastornos sensoriales o motores.

En el plano metodológico, la investigación desarrolla un modelo de análisis que articula las percepciones profesionales con las prácticas concretas implementadas en las aulas, lo que permite establecer conexiones entre las carencias formativas y sus consecuencias en la trayectoria escolar de los estudiantes. Este enfoque podría replicarse en futuros estudios sobre otros trastornos del aprendizaje. Finalmente, en el aspecto práctico, el estudio proporciona insumos concretos para el diseño de políticas educativas locales, destacando la urgencia de implementar programas de capacitación docente especializada y protocolos institucionales estandarizados. Los resultados obtenidos no solo enriquecen el debate académico sobre educación inclusiva, sino que también ofrecen una base empírica para transformar las prácticas psicopedagógicas en la región.

## Capítulo IX: Limitaciones de la Investigación

El presente estudio, si bien aporta datos relevantes sobre la atención psicopedagógica a estudiantes con dislexia en Bahía Blanca, presenta ciertas limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. Por un lado, el diseño metodológico, al ser de tipo transversal, no permite establecer relaciones causales entre las variables analizadas, sino únicamente identificar patrones y tendencias en un momento específico. Tal característica impide observar cómo evolucionan las prácticas profesionales a lo largo del tiempo o bajo intervenciones formativas concretas.

Por otro lado, la muestra de 18 psicopedagogos, aunque seleccionada intencionalmente para garantizar experiencia en el tema, limita la generalización de los hallazgos a contextos más amplios, donde si bien el estudio buscó representar diversidad institucional, la concentración geográfica en el macrocentro de Bahía Blanca podría no reflejar la realidad de otras zonas con características socioeducativas diferentes. Adicionalmente, al tratarse de un enfoque cuantitativo basado en entrevistas, los resultados dependen en gran medida de la autopercepción y disposición de los participantes para compartir sus experiencias, lo que podría introducir sesgos de deseabilidad social.

Sin embargo, el proceso de triangulación fortaleció la validez interna del estudio, la ausencia de otros instrumentos complementarios como observaciones de aula o análisis de documentos institucionales impidió contrastar plenamente las declaraciones de los profesionales con evidencias concretas de su práctica. Las mencionadas limitaciones, inherentes a las decisiones metodológicas adoptadas, sugieren la necesidad de futuras investigaciones que incorporen diseños longitudinales, muestras más amplias y técnicas mixtas para profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado.

## Capítulo X: Líneas de Investigación Futura

Los hallazgos de este estudio abren diversas posibilidades para profundizar en el análisis de la atención educativa a estudiantes con dislexia, donde una línea promisoría sería ampliar la investigación hacia otros contextos geográficos de la provincia de Buenos Aires, lo que permitiría comparar si las dificultades identificadas en Bahía Blanca se replican en regiones con diferentes características socioeducativas, sería particularmente relevante incorporar instituciones de zonas periféricas o rurales, donde el acceso a recursos especializados suele ser más limitado.

Desarrollar estudios longitudinales puede ser otra dirección importante que consistiría en el impacto de programas de capacitación docente específicos sobre dislexia, midiendo cómo evolucionan las prácticas pedagógicas antes y después de las intervenciones formativas. Este enfoque permitiría superar las limitaciones del diseño transversal utilizado en el presente trabajo y establecer relaciones más claras entre la formación recibida y su aplicación en el aula.

Adicionalmente, resultaría valioso complementar futuras investigaciones con metodologías mixtas que incorporen observaciones directas de clases y análisis de producciones estudiantiles, lo que proporcionaría una visión más integral al contrastar las declaraciones de los docentes con evidencias concretas de su práctica. Igualmente sería pertinente explorar las perspectivas de otros actores clave, como los estudiantes con dislexia y sus familias, para comprender cómo vivencian los procesos de inclusión educativa.

Dado que este estudio se centró en el nivel primario, se sugiere extender la investigación a otros niveles educativos, particularmente al secundario, donde las exigencias académicas aumentan y las adaptaciones suelen volverse más complejas, por ende tales líneas

de investigación contribuirían a construir un panorama más completo sobre los desafíos y oportunidades para mejorar la atención a la dislexia en el sistema educativo argentino.

## Capítulo XI: Propuestas de Intervención

### Fundamentación Teórica y Contextual

El diagnóstico realizado evidencia profundas carencias en la preparación de los equipos psicopedagógicos para abordar las necesidades de estudiantes con dislexia en el macrocentro bahiense. Estas limitaciones se manifiestan en tres dimensiones críticas: desconocimiento de los fundamentos neurocognitivos del trastorno, ausencia de protocolos estandarizados de intervención y falta de articulación entre los actores del sistema educativo. La propuesta se sustenta en un modelo ecológico-sistémico que reconoce la necesidad de intervenciones simultáneas en cuatro niveles interdependientes: desarrollo profesional, organización institucional, trabajo en red y políticas educativas locales.

#### *Eje 1: Programa de Desarrollo Profesional Continuo*

**Ciclo Básico de Sensibilización (80 horas presenciales y virtuales):** Este ciclo inicial aborda los fundamentos científicos de la dislexia desde una perspectiva multidisciplinar. Los contenidos se organizan en módulos que incluyen neurobiología del aprendizaje lectoescritor, características cognitivas y emocionales de la dislexia, y mitos comunes que distorsionan su comprensión. La metodología combina talleres vivenciales con simulaciones de dificultades de procesamiento fonológico, utilizando tecnologías de realidad virtual que permiten a los profesionales experimentar en primera persona los desafíos que enfrentan los estudiantes.

**Ciclo de Profundización Técnica (120 horas semipresenciales):** Este nivel intermedio desarrolla competencias específicas para la evaluación e intervención psicopedagógica. Se estructura en cuatro unidades formativas: evaluación diagnóstica especializada (protocolos estandarizados adaptados al contexto local), diseño de adaptaciones

curriculares basadas en evidencia, estrategias de intervención fonológica multisensoriales, e implementación de tecnologías asistivas. Cada unidad incluye estudios de caso reales de la región y sesiones de práctica supervisada.

**Ciclo de Acompañamiento Práctico (6 meses):** Implementa un sistema de mentorías personalizadas donde psicopedagogos expertos supervisan casos reales mediante: análisis de videos de intervenciones, revisión de producciones estudiantiles, observación de clases con retroalimentación inmediata, y co-diseño de planes de intervención. Este ciclo culmina con la presentación de portafolios de evidencia que demuestren la aplicación efectiva de los aprendizajes.

### *Eje 2: Modelo Institucional de Atención a la Diversidad*

**Creación de Unidades de Apoyo a las Dificultades Específicas del Aprendizaje (UADEA):** Estas unidades funcionarán como núcleos especializados dentro de cada institución, con tres componentes operativos:

**Sistema de Detección Temprana:** Implementación de un protocolo trimestral de screening que combine instrumentos estandarizados (como el DST-J) con indicadores contextualizados a la realidad lingüística local. El proceso incluye evaluación inicial docente, tamizaje grupal y evaluación individual especializada.

**Evaluación Psicopedagógica Integral:** Desarrollo de baterías de evaluación que analicen cinco dimensiones: habilidades fonológicas básicas, procesos lectores específicos, estrategias compensatorias, factores emocionales asociados y estilos de aprendizaje predominantes. Cada evaluación genera perfiles individuales de dificultades y potencialidades.

**Planificación Educativa Personalizada:** Elaboración de Planes Individualizados de Intervención Psicopedagógica (PIIP) que especifiquen: adaptaciones metodológicas para el

aula regular (tiempo adicional, formatos alternativos de evaluación), estrategias de compensación (uso de tecnologías asistivas), objetivos de desarrollo por trimestre y sistema de monitoreo de progresos.

### ***Eje 3: Red Colaborativa Interinstitucional***

#### **Implementación de la Red Bahiense para la Atención de la Dislexia (REBADIS):**

Esta red articulará los diferentes actores del sistema mediante tres mecanismos principales:

**Plataforma Digital Integrada:** Sistema en línea que centralice recursos validados (materiales didácticos adaptados, protocolos de actuación), experiencias documentadas (casos de éxito, lecciones aprendidas) y directorio de profesionales especializados (psicopedagogos, neurólogos, fonoaudiólogos).

**Sistema de Derivación Asistida:** Protocolos ágiles para manejo de casos complejos que incluyen: criterios claros de derivación, historiales compartidos entre instituciones, y mecanismos de contrarreferencia con informes detallados de intervenciones realizadas.

**Observatorio Permanente:** Instancia de investigación-acción que documente sistemáticamente: prevalencia de la dislexia por zona escolar, eficacia comparada de intervenciones, barreras institucionales persistentes y necesidades emergentes de formación. Los hallazgos alimentarán un informe anual que guíe las políticas locales.

### ***Eje 4: Sistema de Monitoreo y Evaluación***

#### **Modelo Multidimensional de Evaluación que combina:**

**Evaluación de Procesos:** Implementación de un sistema digital de registro de intervenciones con indicadores de calidad, bitácoras reflexivas de los profesionales, grupos focales bimestrales para análisis de prácticas, y auditorías aleatorias de casos atendidos.

**Evaluación de Resultados:** Medición periódica de indicadores académicos (rendimiento en áreas lingüísticas), psicoafectivos (autoconcepto académico, motivación), grado de implementación de adaptaciones curriculares, y niveles de satisfacción de todos los actores involucrados.

**Evaluación de Impacto:** Análisis longitudinal de trayectorias escolares (2 años), estudios comparativos entre instituciones, medición de reducción en índices de repitencia asociados a dificultades lectoescritoras, y análisis coste-beneficio de las intervenciones implementadas.

### **Estrategia de Implementación Progresiva**

**Etapa Piloto (6 meses):** Selección de 3 instituciones representativas del macrocentro considerando diversidad socioeducativa. Durante esta fase se capacitará intensivamente a los equipos nodales (40 horas mensuales), se diseñarán protocolos contextualizados mediante mesas de trabajo participativas, y se establecerán los primeros nodos de la red colaborativa. La evaluación incluirá informes quincenales de avance y ajustes iterativos al modelo.

**Etapa de Expansión (12 meses):** Incorporación progresiva de instituciones educativas mediante un sistema de “cascada formativa” donde los equipos pioneros formen a nuevos profesionales. Se desarrollará completamente la plataforma digital, se implementará el sistema de evaluación continua, y se realizarán las primeras investigaciones acción participativas. Cada institución contará con acompañamiento personalizado durante los primeros 3 meses de implementación.

**Etapa de Consolidación (12 meses):** Generalización del modelo al 100% de las instituciones mediante planes de acción diferenciados por contexto escolar, donde las UADEA alcanzarán autonomía progresiva mediante un sistema de certificación por competencias. Se sistematizarán todas las experiencias en un repositorio accesible y cada

institución elaborará sus políticas específicas de atención a la dislexia, validadas por un comité técnico interdisciplinario.

**Etapa de Institucionalización (6 meses):** Incorporación formal del modelo a los proyectos educativos institucionales mediante resoluciones directivas. Creación de cargos especializados en cada institución para garantizar continuidad. Establecimiento de convenios con universidades locales para la formación inicial docente en detección temprana de dificultades de aprendizaje. Diseño de un modelo de financiamiento sostenible que combine recursos municipales, provinciales y nacionales.

### **Factores Clave para el Éxito**

El impacto de esta propuesta dependerá críticamente de cinco factores:

1. Compromiso institucional formalizado mediante actas acuerdo que trasciendan cambios de gestión
2. Creación de una masa crítica de profesionales especializados (mínimo 2 por institución)
3. Asignación presupuestaria específica en las partidas educativas locales (mínimo 5% del presupuesto de educación)
4. Participación activa de las familias mediante escuelas de padres especializadas y comités de seguimiento
5. Vinculación permanente con la comunidad científica mediante convenios con universidades y centros de investigación

### ***Indicadores de Proceso (Implementación)***

- Tasa de cobertura formativa: Porcentaje de profesionales capacitados que completaron los tres ciclos formativos (Meta: 85% en 18 meses).

- Frecuencia de aplicación de screening: Número de evaluaciones de detección temprana realizadas por institución/semestre (Meta: 100% de la población estudiantil en los grados clave).
- Adopción de protocolos: Porcentaje de instituciones que implementan completamente los protocolos estandarizados (Meta: 90% al finalizar la etapa de consolidación).
- Tasa de utilización de la plataforma REBADIS: Número de accesos semanales y recursos utilizados por institución (Meta: 20 accesos semanales por institución).

#### ***Indicadores de Resultado (Efectividad)***

- Tiempo promedio detección-intervención: Días transcurridos entre primera alerta e inicio de intervención (Meta: reducir de 180 a 60 días).
- Tasa de adecuación curricular: Porcentaje de estudiantes con PIIP implementado correctamente (Meta: 95% de los casos detectados).
- Mejora en habilidades fonológicas: Puntuación promedio en pruebas estandarizadas pre-post intervención (Meta: incremento de 1.5 desviaciones estándar).
- Satisfacción de familias: Puntuación en escala Likert (1-5) sobre percepción de mejoría (Meta: 4.2 puntos promedio)

#### ***Indicadores de Impacto (Transformación):***

- Reducción en brecha académica: Diferencia en calificaciones entre estudiantes con dislexia y promedio general (Meta: reducir brecha en 40%).

- Tasa de promoción: Porcentaje de estudiantes con dislexia que promueven el año escolar (Meta: incrementar del 65% al 85%).
- Autonomía institucional: Porcentaje de UADEA que resuelven casos sin derivación externa (Meta: 80% al tercer año).
- Retención escolar: Tasa de permanencia en el sistema educativo de estudiantes con dislexia (Meta: 95% al finalizar la secundaria)

### ***Indicadores de Sostenibilidad***

- Presupuesto asignado: Porcentaje del presupuesto educativo destinado específicamente al programa (Meta: 5% establecido como línea base).
- Renovación de competencias: Porcentaje de profesionales que completan formación de actualización anual (Meta: 70% anual).
- Institucionalización normativa: Número de resoluciones que incorporan el modelo a la política educativa local (Meta: 3 resoluciones clave al segundo año)

### **Perspectivas a Mediano Plazo**

La implementación exitosa de este modelo permitiría no solo transformar la atención a la dislexia, sino sentar las bases para un sistema educativo verdaderamente inclusivo. A cinco años, se proyecta la reducción del 50% en los índices de fracaso escolar asociados a dificultades de aprendizaje, la profesionalización del 100% de los equipos psicopedagógicos locales, y el reconocimiento del modelo como referente regional en atención a la diversidad cognitiva.



## Referencias

Alegría, J. (2010). Informe sobre las buenas prácticas relativas a la dislexia en los países de lengua española. Foro Mundial de la Dislexia: UNESCO París.

Amado, A., Fernández del Olmo, A., Roche Martínez, A., Joga Elviera, L., Pías Peleteiro, L., Poch Olivé, ML. (2022). Trastornos del aprendizaje: definiciones. *Protoc diagn ter pediatr.* (1) 1-10.

Angulo Domínguez, M. (Ed.) (2010). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Dificultades Específicas de Aprendizaje: Dislexia. Junta de Andalucía.

ARANGUILLIN LOPEZ, V. (2022). .Estrategias que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje para niños con dislexia. Un estudio de caso con niños de sexto año de educación general básica en una unidad educativa de la ciudad de Quito [TESIS, UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA].  
<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/23041>

Asociación Andaluza de Dislexia (2010). Guía general sobre dislexia. ASANDIS: Andalucía.

Barber, E. (2021). Dislexia. Una asignatura pendiente entre los docentes de primaria para proporcionar una respuesta educativa de calidad.. [Doctoral, Universidad Católica de Valencia]. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/2116>

Barrionuevo, N., Carassai, L. & Ciccarelli, A. (2022). Nivel de conocimiento que los docentes de Primer Ciclo de las Escuelas Primarias de Luján, Buenos Aires, tienen sobre la dislexia [Trabajo final de egreso Licenciatura en Psicopedagogía con Mediación Artística]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Martín.

Carratalá Ferre, S. (2013) Problemas de Aprendizaje: Dislexia. Gaceta de optometría y óptica oftálmica. N°. 483, 2013, 24-30.

Castillo Castellanos, R., & Rodríguez Jiménez, O. R. (2023a). Conocimientos y percepciones de los docentes de primaria acerca de las dificultades de aprendizaje en lectura en contextos educativos colombianos. In Tesis Presentada Como Requisito Parcial Para Optar Al Título De Magíster En Psicología Con Énfasis En Evaluación Y Mejora De Procesos Educativos.

Congreso de la Nación Argentina (11 de abril de 2016). Ley 27306.  
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27306-267234>.

DISFAM (2023) Preguntas frecuentes. <https://disfam.org/faq/>

DSM-5 (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. 5ta edición. Editorial Médica Panamericana: Buenos Aires.

Meyer, V., Morales Sian, L.Y. Conocimiento de los docentes de nivel inicial y primer ciclo de primaria sobre dislexia evolutiva (2021). Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica Argentina.

Morocho Bermeo, J., Mendoza Morán, A., & Vega Granda, R. (2023). El Conocimiento de los docentes sobre la dislexia para mejorar el aprendizaje en estudiantes de bachillerato: Teacher's knowledge about dyslexia to improve learning in high school students. *Revista Social Fronteriza*, 3(6), 47–69.  
[https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(6\)47-69](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(6)47-69)

Pérez Calleja, Mercedes. Fecha: 2023. Publicado en: *Revista de educación inclusiva*. 2023, v. 16, n. 1 ; p. 171-191. URI: <https://hdl.handle.net/11162/254193>

Pezo Galdea, J. I., Leiton Leiton, D. R., Sánchez Suarez, J. G., & Alejandro Cruz., M. A. (2023). Percepción psicopedagogos/as sobre la dislexia en instituciones educativas del cantón Santa Elena. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 10689-10705. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6157](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6157)

Raposo, M. G., & Succi, M. A. (2022). Conocimientos y herramientas de docentes del nivel primario para el abordaje de la dislexia (Bachelor's thesis).

RIVERA SOLÓRZANO, N. (2023). El rol del psicopedagogos/as en el tratamiento de la Dislexia. [TESIS, UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/6224>.

## Referencias

- Achilli, E. (2005). *Metodología y Técnicas de Investigación. Postítulo en Investigación Educativa. Módulo III*. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. Argentina
- Alegría, J. (2010). *Informe sobre las buenas prácticas relativas a la dislexia en los países de lengua española*. Foro Mundial de la Dislexia: UNESCO París.
- Alexander-Passe, N. (2006). How dyslexic teenagers cope: an investigation of self-esteem, coping and depression. *Dyslexia*, 12(4), 256-275.
- Amado Puentes, A., Fernández del Olmo, A., Roche Martínez, A., Joga Elviera, L., Pías Peleteiro, L., Poch Olivé, ML. (2022). Trastornos del aprendizaje: definiciones. *Protoc diagn ter pediatr*. (1) 1-10.
- Angulo Domínguez, M. (Ed.) (2010). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Dificultades Específicas de Aprendizaje: *Dislexia*. Junta de Andalucía.
- Aranguillín Lopez, V. (2022). *Estrategias que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje para niños con dislexia. Un estudio de caso con niños de sexto año de educación general básica en una unidad educativa de la ciudad de Quito* [Tesis, Universidad Politécnica Salesiana].  
<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/23041>
- Argentina. Ley Nacional de Educación N° 26.206. (2006). Boletín Oficial de la República Argentina.
- Asociación Andaluza de Dislexia (2010). Guía general sobre dislexia. *ASANDIS*: Andalucía.

- Barber, E. (2021). *Dislexia. Una asignatura pendiente entre los docentes de primaria para proporcionar una respuesta educativa de calidad*. [Doctoral, Universidad Católica de Valencia]. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/2116>
- Barrionuevo, N., Carassai, L. & Ciccarelli, A. (2022). *Nivel de conocimiento que los docentes de Primer Ciclo de las Escuelas Primarias de Luján, Buenos Aires, tienen sobre la dislexia* [Trabajo final de egreso Licenciatura en Psicopedagogía con Mediación Artística]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Martín.
- Burden, R. (2005). *Dyslexia and self-concept: Seeking a dyslexic identity*. Whurr Publishers.
- Carratalá Ferre, S. (2013) Problemas de Aprendizaje: Dislexia. *Gaceta de optometría y óptica oftálmica*. Nº. 483, 2013, 24-30.
- Castillo Castellanos, R., & Rodríguez Jiménez, O. R. (2023a). *Conocimientos y percepciones de los docentes de primaria acerca de las dificultades de aprendizaje en lectura en contextos educativos colombianos*. In Tesis Presentada Como Requisito Parcial Para Optar Al Título De Magíster En Psicología Con Énfasis En Evaluación Y Mejora De Procesos Educativos.
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, vol. 14, nro. 001. Universidad del Bío-Bío. Chillán, Chile. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Congreso de la Nación Argentina (11 de abril de 2016). Ley 27306. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27306-267234>.
- DISFAM (2023) *Preguntas frecuentes*. <https://disfam.org/faq/>

- DSM-5 (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. 5ta edición. Editorial Médica Panamericana: Buenos Aires.
- Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos: Guía básica para docentes* (Vol. 210). Narcea Ediciones.
- Humphrey, N., & Mullins, P. M. (2002). Self-concept and self-esteem in developmental dyslexia. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2(2), 1-13.
- Iglesias, G. y Resala, G. (comps.) (2014). *Elaboración de tesis, tesinas y trabajos finales. Diferentes modalidades, pautas metodológicas, indicadores de evaluación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Noveduc.
- International Dyslexia Association. (2020). *Dyslexia basics*.  
<https://dyslexiaida.org/dyslexia-basics/>(Citada para la prevalencia estimada de dislexia en el 5%-10% de la población escolar).
- Livingston, E. M., Siegel, L. S., & Ribary, U. (2018). Developmental dyslexia: Emotional impact and consequences. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 23(2), 107-135.
- Meyer, V., Morales Sian, L.Y. Conocimiento de los docentes de nivel inicial y primer ciclo de primaria sobre dislexia evolutiva (2021). *Tesis de Licenciatura*. Pontificia Universidad Católica Argentina.
- Morocho Bermeo, J., Mendoza Morán, A., & Vega Granda, R. (2023). *El Conocimiento de los docentes sobre la dislexia para mejorar el aprendizaje en estudiantes de bachillerato: Teacher's knowledge about dyslexia to improve learning in high school students*. *Revista Social Fronteriza*, 3(6), 47–69.  
[https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(6\)47-69](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(6)47-69)

- Pérez Calleja, Mercedes. Fecha: 2023. *Publicado en: Revista de educación inclusiva*. 2023, v. 16, n. 1 ; p. 171-191. URI: <https://hdl.handle.net/11162/254193>
- Peterson, R. L., & Pennington, B. F. (2015). Developmental dyslexia. *Annual Review of Clinical Psychology*, 11, 283-307.
- Pezo Galdea, J. I., Leiton Leiton, D. R., Sánchez Suarez, J. G., & Alejandro Cruz., M. A. (2023). Percepción psicopedagogos/as sobre la dislexia en instituciones educativas del cantón Santa Elena. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 10689-10705. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6157](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6157)
- Raposo, M. G., & Succi, M. A. (2022). *Conocimientos y herramientas de docentes del nivel primario para el abordaje de la dislexia* (Bachelor's thesis).
- Riddick, B. (2012). *Living with dyslexia: The social and emotional consequences of specific learning difficulties*. Routledge.
- Rivera Solórzano, N. (2023). *El rol del psicopedagogos/as en el tratamiento de la Dislexia*. [Tesis, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/6224>.
- Sautu, R. et al (2005). Manual de metodología. *Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- Shaywitz, S. E., & Shaywitz, J. (2020). *Overcoming dyslexia: Completely revised and updated*. Hachette UK.
- Snowling, M. J., Hulme, C., & Nation, K. (2019). Defining and understanding dyslexia: Past, present and future. *Oxford Review of Education*, 46(4), 501-513.

## **Anexos**

### **Anexo I: Formulario de Consentimiento Informado**

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer qué conocimientos poseen de los psicopedagogos/as del partido de Bahía Blanca, sobre dislexia y sus intervenciones. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre los conocimientos y herramientas que poseen los profesionales del partido de Bahía Blanca. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar) (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma: Firma Profesional Informante:

Aclaración:Aclaración:

DNI: DNI:

Fecha:Protocolo N°:

## **Anexo II: Cuestionario**

### **Introducción:**

Este cuestionario forma parte de una investigación cuyo objetivo es comprender cómo psicopedagogos/as perciben su conocimiento sobre dislexia y su influencia en la atención educativa de estudiantes con este trastorno. Sus respuestas, anónimas y confidenciales, serán fundamentales para identificar necesidades y fortalecer las prácticas inclusivas en el macrocentro de Bahía Blanca. Agradecemos su tiempo y honestidad al responder.

### **Datos Sociodemográficos**

Edad:

- 20-30 años
- 31-40 años
- 41-50 años
- 51 años o más

Sexo:

- Femenino
- Masculino
- Otro/No binario
- Prefiero no responder

Profesión:

- psicopedagogos/as de nivel primario

Psicopedagogo/a

Años de experiencia trabajando en el aula o con estudiantes:

Menos de 2 años

2-5 años

6-10 años

11-15 años

Más de 15 años

**Preguntas:**

**Objetivo 1: Evaluar el nivel de conocimiento sobre dislexia**

Desde su experiencia, ¿cómo describiría su nivel de conocimiento sobre las características principales de la dislexia en niños en edad escolar?

Si tuviera que explicarle a un colega nuevo en qué consiste la dislexia y cómo se manifiesta en el aula de primaria, ¿qué aspectos principales incluiría en su explicación?"

Cuando has tenido estudiantes con dificultades persistentes en lectura y escritura, ¿qué elementos te han ayudado a distinguir si se trataba de dislexia u otra dificultad de aprendizaje? ¿Cómo ha influido esta distinción en el tipo de apoyo que les has brindado?

¿Cómo evalúa su propia preparación para adaptar los contenidos curriculares a las necesidades de un alumno con dislexia?

**Objetivo 2: Identificar estrategias pedagógicas y adaptaciones implementadas**

¿Qué tipo de ajustes o modificaciones ha incorporado en su práctica psicopedagogos/as para apoyar a estudiantes con dislexia? Describa al menos dos ejemplos.

¿Cómo suele ser la coordinación psicopedagogos/as - psicopedagogo/a para diseñar estrategias específicas para estos casos, de acuerdo a tu experiencia y vivencias de aula?

Describe un caso en el que haya implementado una adaptación exitosa para un estudiante con dislexia. ¿Qué factores cree que contribuyeron a ese resultado?

**Objetivo 3: Analizar la percepción sobre el impacto de su conocimiento**

En su opinión, ¿hasta qué punto influye su conocimiento sobre dislexia en el progreso académico de los estudiantes con este trastorno?

¿Qué aspectos de su formación profesional cree que han tenido mayor impacto en su capacidad para apoyar a estos estudiantes?

¿Qué cambios implementaría en su práctica psicopedagogos/as si tuviera mayor formación en dislexia?

### Anexo III: Matriz de Resultados

Desde su experiencia, ¿cómo describiría su nivel de conocimiento sobre las características principales de la dislexia en niños en edad escolar?	
Entrevistada 1	Conocimiento básico
Entrevistada 2	Ningún caso
Entrevistada 3	Creo que es algo de lo que se habla poco y se explica poco también. Ciento que ese conocimiento solo se da en los gabinetes y a las familias implicadas en el tema.
Entrevistada 4	Medio
Entrevistada 5	No es a lo que me dedico en la clínica pero cuento con las herramientas para arribar a un diagnóstico. Derivaría el caso a otro profesional capacitado en dislexia para que realice el tratamiento.
Entrevistada 6	Con formación profesional
Entrevistada 7	Alta

Entrevistada 8	Muy escasa
Entrevistada 9	Acotada
Entrevistada 10	Muy poca
Entrevistada 11	Bueno
Entrevistada 12	Avanzado
Entrevistada 13	Conocimiento básico y tengo presente que van variando los paradigmas del trastorno, porque implica ir actualizándose
Entrevistada 14	Escaso, tengo un conocimiento limitado de dislexia
Entrevistada 15	Adecuada
Entrevistada 16	Medio, me falta más experiencia

Entrevistada 17	Desde mi experiencia cuento con experiencia teórica porque he realizado cursos sobre la temática en cuestión, pero en el lugar en el que vivo no me ha tocado trabajar con un dx específico de dislexia, o mejor dicho, con un dx en sí sobre dicho tema.
Entrevistada 18	No me dedique a ese problema específico del aprendizaje por lo cual no tengo mucho conocimiento sino el básico de la formación docente
<b>Si tuviera que explicarle a un colega nuevo en qué consiste la dislexia y cómo se manifiesta en el aula de primaria, ¿qué aspectos principales incluiría en su explicación?</b>	
Entrevistada 1	Suele notarse cuando el alumno lee y escribe. Intercambio de letras, omisión
Entrevistada 2	Que es una dificultad en adquirir y comprender el lenguaje escrito
Entrevistada 3	Trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de leer y escribir. Se encuentran dificultades en la decodificación de las palabras
Entrevistada 4	Omisiones o cambio de letras al leer y escribir. Lectura lenta muy forzada. Poca comprensión de lo leído
Entrevistada 5	Los aspectos que destacaría es que son niños con una inteligencia promedio, dificultades en la coordinación tanto visomotora, como ojo-mano. Esto se ve reflejado en cierta torpeza motora. Dificultades para acceder a la alfabetización, ya que durante el proceso de lectoescritura rotan letras, invierten sonidos, no logran una lectura fluida.

Entrevista 6	La dificultad para decodificar de forma precisa los fonemas, las sílabas y palabras, presentando un sobre esfuerzo, mayor tiempo de trabajo, y con errores de tipo omisión, inversión, sustitución de letras, entre otros.
Entrevista 7	Tipos de lectura, formatos.
Entrevista 8	Tendría que buscar más información para no decir que solamente escribe en espejo
Entrevista 9	Se presenta una dificultad en el aprendizaje fluido de la lectura y la escritura, lo cual repercute en el resto de los aprendizajes curriculares si no se realizan las adecuaciones que el alumno requiere para poder transitar su propio aprendizaje
Entrevista 10	Pueden ser chicos tímidos o muy inquietos, puede que mezcle las palabras
Entrevista 11	La dislexia es un Trastorno del aprendizaje . Dentro del aula se pueden identificar varios indicadores como mejores resultados o lograr participar desde la oralidad, no hay desafíos en la comprensión sino en la decodificación. Observar lo motriz y formas de organización por ejemplo la carpeta donde hay desafíos . También diría que la dislexia no es solo copiar algunas letras en espejo es mas. Porque el copiar en espejo puede ser parte del proceso de aprendizaje de la alfabetización.

Entrevista 12	Es un trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de una persona para leer, escribir. pueden tener dificultades para reconocer palabras, comprender lo que leen y problemas con la ortografía
Entrevista 13	La escritura, la lectura y oralidad
Entrevista 14	Trastorno en la lectoescritura que interfiere en la conceptualización
Entrevista 15	Reconocimiento de ubicación, dirección, dibujo, copiado
Entrevista 16	Fijarse en el cuaderno la escritura, si hay inversión, omisión y sustitución de letras, lectura lenta y con dificultad
Entrevista 17	Muy a groso modo le diría que la dislexia consiste en un trastorno del aprendizaje que afecta, principalmente, la capacidad de leer, escribir, copiar, incluso deletrear palabras por lo cual afecta principalmente todo lo relacionado al área del lenguaje, con lo que ello implica. En relación a esta explicación le diría que en el aula se puede expresar cuando se presentan dificultades en los aspectos mencionados anteriormente, o también se puede observar que al estudiante le cuesta organizarse, seguir instrucciones de copiado, entre otros,

Entrevistada 18	La dislexia es una condición neurodivergente, es decir, una variación natural en el funcionamiento del cerebro que afecta la forma en que una persona aprende y se comporta
<b>¿Cómo evalúa su propia preparación para adaptar los contenidos curriculares a las necesidades de un alumno con dislexia?</b>	
Entrevistada 1	Me falta preparación , si bien tengo conocimientos básicos no cuento con información detallada para abordarlo
Entrevistada 2	utilizar materiales y estrategias que ayuden a mejorar la lectura y la escritura
Entrevistada 3	Sinceramente poca preparación ya que no es algo de lo que comúnmente se hable.
Entrevistada 4	Escasa
Entrevistada 5	No me siento capacitada para adecuar contenidos, por eso dejaría el tratamiento en manos de un profesional capacitado en este diagnóstico
Entrevistada 6	Sugerencias en función del perfil de aprendizaje y de los desafíos del niño
Entrevistada 7	Alta

Entrevista 8	La preparación es nada. En la carrera no hubo algo que mencioné aunque sea características generales.
Entrevista 9	Fue necesario investigar para poder diseñar tales adecuaciones, la práctica y experiencia favorecieron este propio aprendizaje
Entrevista 10	Muy básicas, lo que se es por investigar por mis propios medios y tratar de ayudar a el alumno en cuestión
Entrevista 11	Buena.
Entrevista 12	Buena
Entrevista 13	En primer ciclo es más fácil pero después de 4to grado se complica
Entrevista 14	Media
Entrevista 15	Adecuada
Entrevista 16	Media necesito ampliar los conocimientos en adaptación de contenidos
Entrevista 17	No he tenido la oportunidad de trabajarlos porque tengo muy poca experiencia en el aula.

Entrevista 18	Yo no me siento preparada
<b>Cuando has tenido estudiantes con dificultades persistentes en lectura y escritura, ¿qué elementos te han ayudado a distinguir si se trataba de dislexia u otra dificultad de aprendizaje? ¿Cómo ha influido esta distinción en el tipo de apoyo que les has brindado?</b>	
Entrevista 1	En las producciones personales. El cambio y omisión de letras que luego al momento de leerlo seguían manteniéndose
Entrevista 2	No he tenido niños con dislexia
Entrevista 3	El trabajo diario, y el uno a uno me han ayudado a poder detectar diferentes dificultades . Se puede observar mejor desempeño del alumno ya que se le brindan otra orientación y adaptaciones.
Entrevista 4	En mi experiencias siempre vienen ya con un diagnóstico
Entrevista 5	Durante el proceso de evaluación la entrevista con padres y docentes es fundamental. El motivo de consulta es clave como indicio o sospecha de dislexia. Recurrir a las herramientas específicas para su diagnóstico también es clave para lograr un diagnóstico certero.

Entrevista 6	<p>Diferenciar si, cuando se implementan otras opciones (como que sea otro el que lee), las dificultades persisten o mejoran, por ejemplo en el caso de algún trastorno en el lenguaje, o en la comprensión verbal.</p> <p>También si están comprometidos aspectos atencionales que estén interfiriendo.</p>
Entrevista 7	<p>Test, experiencia clínica, preponderancia de la dificultad solo en la lectura. Hace más efectivo el tipo de tratamiento</p>
Entrevista 8	<p>En la iniciación de la escritura he tenido que hacer consultas con otros profesionales para ver de qué manera era apropiado hacer intervenciones o mejorar mis estrategias. Dado que no tenía ningún conocimiento</p>
Entrevista 9	<p>Me fue útil mi formación docente de base, igualmente en dichas situaciones acudí al EOE y consultas con otros profesionales para contar con su apreciación y mirada, no participe en diagnóstico sino en identificación de modalidades de aproximación al aprendizaje. Fueron ultimes para el diseño de apoyos.</p>
Entrevista 10	<p>Trabajo en el nivel inicial, lo que me llama la atención es como pronuncian las palabras, como en la lengua o como tiene la dentadura, si ven bien porque eso también puede confundir ,y sospechar en una dislexia</p>
Entrevista 11	<p>Como elementos cambiar instrumentos de evaluación y propuestas de enseñanza.</p>

Entrevista 12	La clave para diferenciar de otros trastornos es observar las áreas específicas, principalmente con la lectura y el lenguaje escrito, es más probable. Si hay dificultades en otras áreas, podría ser otro tipo de trastorno. La distinción es fundamental para darle las herramientas adecuadas.
Entrevista 13	Una evaluación psicodiagnóstica. Esta distinción genera disociar los recuerdos a trabajar
Entrevista 14	Palabras y pseudo palabras
Entrevista 15	Aplicación de test específicos
Entrevista 16	Por lo general son niños que ya están en tratamiento con otro psicopedagogo/a y solo hago apoyo a docentes en la institución
Entrevista 17	Vuelvo a la respuesta anterior, aunque tengo las herramientas para llevar adelante, a través de diferentes test, dependiendo la edad y la dificultad por la que se consulta, de hacer un proceso de dx.
Entrevista 18	El docente en el aula no diagnostica. Por lo que si hay dificultades del aprendizaje se van cambiando los apoyos en las explicaciones , utilizando pictogramas , acompañando las lecturas , el apoyo es individualizado con cada niño no importa cuál sea su dificultad

**¿Qué recursos materiales o herramientas utiliza con mayor frecuencia al trabajar con alumnos con dislexia?**

Entrevistada 1	Ejercicios con sonidos y práctica verbal y de escritura
Entrevistada 2	Ninguno
Entrevistada 3	Muchas opciones digitales y cuadernillo específicos para este tipo de dificultades
Entrevistada 4	Textos más breves. Letra mayúscula. Preguntas cortas o con opción. Segunda explicación de manera oral
Entrevistada 5	No trabajo con este tipo de dificultades de aprendizaje
Entrevistada 6	Apoyos visuales, segmentación de ejercicios, de unidades menores a mayores (fonemas, sílabas, palabras, oraciones, textos), enseñanza explícita.
Entrevistada 7	Variados, dependiendo el perfil. Uso de colores, visuales, estrategias puntuales acorde a cada perfil.
Entrevistada 8	Apoyarme en algún profesional psicopedagoga o fonoaudióloga

Entrevista 9	Variadas de acuerdo a necesidades del alumno y momento de aprendizaje: tamaño y tipo de letra, diseño en el espacio, apoyo gráfico, oralidad, entre otros)
Entrevista 10	Modular las palabras, que me vean como pongo la boca para hablar fluido
Entrevista 11	Colores, resaltar datos importante, organizadores. Utilizar regla adaptada para leer, utilizar cuadros sinápticos como medio de resumen
Entrevista 12	Escritura en computadora, utilización de material visual, texto corto, explicación oral, videos explicativos.
Entrevista 13	Laminas, y todo material concreto
Entrevista 14	Silabas armadas, colores escritura de oraciones
Entrevista 15	Gráficos
Entrevista 16	Apoyo visual constante
Entrevista 17	En el aula se pueden usar recursos adaptados como libros, juegos de mesas e incluso se que existen aplicaciones, para usar la tecnología, que tratan el tema.

Entrevista 18	Formación en diseño universal del aprendizaje (DUA) hizo que yo amplíe mi mirada a la hora de planificar actividades para que el mismo contenido pueda ser abordado desde diferentes inteligencias . Las herramientas que utilizo son material concreto , pictogramas , audios y videos , TICS
<b>¿Cómo suele ser la coordinación docente - psicopedagogo/a para diseñar estrategias específicas para estos casos, de acuerdo a tu experiencia y vivencias de aula?</b>	
Entrevista 1	Se pide informe y herramientas para aplicar en el aula mediante email o teléfono
Entrevista 2	Trabajar en equipo e implementar estrategias y recursos específicos para cada niño según sus necesidades
Entrevista 3	Pocas.. ya que muchas veces no es lo mismo trabajar con el alumno en el aula que en el consultorio de forma particular
Entrevista 4	Bueno, muy útil.
Entrevista 5	NA
Entrevista 6	Se trabaja de forma articulada, pensando estrategias, siempre que haya buena predisposición del docente (que no siempre se da).

Entrevista 7	Depende el o la docente y disponibilidad de tiempo que tenga, tiempo de intercambio mirada sobre el abordaje interdisciplinario, perspectivas reflexivas.
Entrevista 8	En algunas instituciones no cuentan con psicopedagogos. Busco de forma particular .
Entrevista 9	Fueron experiencias de compensar en función de desarrollar una mejor oportunidad al alumno. Aunque sé que no siempre esto ocurre.
Entrevista 10	Fluido tiene que ser el diálogo
Entrevista 11	En mi caso desde el rol de docente de inclusión. Se planifica en conjunto.
Entrevista 12	Buena. A veces es difícil que el docente pueda implementar toda la sugerencia por el ritmo áulico.
Entrevista 13	Depende del compromiso de la docente
Entrevista 14	Buena
Entrevista 15	No realizo trabajo en equipo

Entrevista 16	Semanalmente se diseña con la docente de qué forma presentar las actividades
Entrevista 17	En teoría debería de ser una coordinación sin ningún tipo de problemas pero puede fallar en la práctica, ya sea por conflictos de intereses, por no poder adaptarse o por no tener las herramientas para abordar la situación.
Entrevista 18	Depende de los vínculos humanos entre las personas . Por lo que todas las herramientas que se utilicen van a variar de la negociación entre las partes para evaluar para cada caso particular que es lo que se requiere
<b>Describe un caso en el que haya implementado una adaptación exitosa para un estudiante con dislexia. ¿Qué factores cree que contribuyeron a ese resultado?</b>	
Entrevista 1	Se lograron grandes avances con una alumna mediante la repetición de ejercicios. La psicopedagoga , la docente y los padres reforzaban las actividades cada uno en su ámbito
Entrevista 2	Ninguna porque no tuve niños con disléxica
Entrevista 3	Lo que verdaderamente influye en una adaptación exitosa es el trabajo entre instituciones y con los profesionales externos
Entrevista 4	El conocimiento sobre las necesidades que presentan los niños con estos diagnósticos es fundamental. Con orientaciones brindadas por un profesional se puede llevar a cabo un buen desempeño

Entrevista 5	Entrevista NA
Entrevista 6	Entrevista Trabajo explícito, partiendo de lo más básico (enseñar el sonido de las letras y cómo se lee cuando se une con otra)
Entrevista 7	Entrevista Conocer sus modos de aprendizaje intervinieron en el resultado del uso de la estrategia
Entrevista 8	Entrevista No he tenido alumnos con ese diagnóstico o todavía no eran diagnosticados
Entrevista 9	Entrevista Por ejemplo utilizando texto adaptado, trabajando en el acompañamiento, sostén y motivación, respetando los tiempos de ese Niño en el encuentro con el material propuesto. Es fundamental sostener y apoyar, la construcción basada en el acompañamiento y el aprendizaje de conocer y respetar sus tiempos (todos aprendemos diferente).
Entrevista 10	Entrevista Ninguna
Entrevista 11	Entrevista Cambiar formas de evaluación sustituir la prueba formal escrita por una oral y la evaluación diaria.
Entrevista 12	Entrevista Usar mapas mentales o diagramas puede ayudar a organizar ideas y mejorar la comprensión de textos. Técnicas de enseñanza multisensoriales, Libros y materiales adaptados

Entrevista 13	El apoyo e incrementar el autoestima principalmente
Entrevista 14	NA
Entrevista 15	Se aplicó solo en consultorio
Entrevista 16	Todavía no realizo adaptación, el papá particular las realiza y yo solo oriento al docente en lo que necesite
Entrevista 17	Perdón que no te puedo ayudar más, nunca lo tuve.
Entrevista 18	Utilizo DUA en el aula y eso creo que es favorable para todos los alumnos
<b>En su opinión, ¿hasta qué punto influye su conocimiento o desconocimiento sobre dislexia en el progreso académico de los estudiantes con este trastorno?</b>	
Entrevista 1	Influye mucho. Si el docente no tiene formación en el tema no sabrá cómo abordarlo ni cómo trabajar con su estudiante.
Entrevista 2	Hay pocos recursos en docentes
Entrevista 3	Mucho. Si se desconoce del tema es imposible trabajar con el alumno

Entrevista 4	La influencia es alta, ya que cuando no se trabaja de manera adecuada el niño no logra acceder a los conocimientos
Entrevista 5	Estar capacitado y reconocer los alcances que tiene nuestro conocimiento son fundamentales para el abordaje adecuado de cada caso. No todos los profesionales psicopedagogos somos aptos para trabajar con DEA.
Entrevista 6	Influye, pero no es el único factor que entra en juego. En mi opinión, es fundamental el acompañamiento de la familia y el colegio.
Entrevista 7	A todas las áreas del desarrollo, motivacionales, autonomía, nivel académico a lo que podría acceder con el conocimiento acorde.
Entrevista 8	Mucho
Entrevista 9	Un profesional que desconoce acerca del padecer y/o modalidad de aprendizaje de sus alumnos puede convertirse en obstáculo para sus procesos.
Entrevista 10	Mi conocimiento me da herramientas como para prestar atención a estas dificultades como para alertar a las familias y que lo lleven a un especialista
Entrevista 11	

Entrevista 12	Influye muchísimo, ya que si no se tiene un buen diagnóstico podría limitarse al alumno. Si los contenidos no se presentan de una forma accesible y su evaluación tampoco lo es, probablemente el alumno falle.
Entrevista 13	Lo es todo porque a veces se confunde rápidamente los trastornos
Entrevista 14	NA
Entrevista 15	Determinante
Entrevista 16	Mejorar la forma de aprender del niño y que el docente adquiriera las herramientas necesarias para futuros casos
Entrevista 17	El conocimiento o desconocimiento sobre la dislexia es fundamental y clave para poder abordar las diferentes situaciones que se presenten, ya que si no se conoce sobre el tema el abordaje no será el adecuado por lo cual estamos hablando de un déficit a la hora de intentar brindarle las herramientas necesarias para el desarrollo académico del estudiante.
Entrevista 18	Todo influye sobre todo las ganas de que tiene el docente de querer tocar el corazón de un niño y el niño la circunstancia que se encuentre de motivarse para aprender

**¿Qué aspectos de su formación profesional cree que han tenido mayor impacto en su capacidad para apoyar a estos estudiantes?**

Entrevistada 1	De formación profesional , ninguna. A manera personal la investigación y la consulta con otros profesionales
Entrevistada 2	Ninguna
Entrevistada 3	Estudiar educación especial
Entrevistada 4	Realizar especializaciones sobre la dificultad y el trabajo en equipo con otro profesional
Entrevistada 5	No me siento lo suficientemente formada para trabajar con casos de dislexia
Entrevistada 6	La formación profesional de posgrado, brinda conocimientos más específicos. Así como también la experiencia.
Entrevistada 7	Formación específicamente sobre dislexia y modos de aprendizaje. DUA
Entrevistada 8	El desconocimiento sobre las patologías referidas al aprendizaje
Entrevistada 9	La mirada clínica, el acompañamiento de otros profesionales que colaboraron desde su saber a mi conocimiento.

Entrevista 10	Entrevistada La experiencia
Entrevista 11	Entrevistada Estar formada en evaluación y trabajar en escuela especial
Entrevista 12	Entrevistada Leer material y capacitarme sobre este diagnóstico.
Entrevista 13	Entrevistada Las prácticas profesionales
Entrevista 14	Entrevistada NA
Entrevista 15	Entrevistada Formación
Entrevista 16	Entrevistada La capacidad de trabajar en equipo
Entrevista 17	Entrevistada No he pasado por este tema pero formarme sobre la dislexia es clave para este tipo de casos
Entrevista 18	Entrevistada Mis ganas de querer que todos aprendan

**¿Qué cambios implementaría en su práctica docente si tuviera mayor formación en dislexia?**

Entrevista 1	Estaría mejor preparada para asistir a los estudiantes y sus necesidades.
Entrevista 2	Se podría implementar con mayor precisión actividades acordes a las necesidades del estudiante sin perder tiempos en su proceso de aprendizaje
Entrevista 3	La forma de enseñar y entender al alumno
Entrevista 4	Forma en brindar el contenido, la explicación y evaluación del mismo
Entrevista 5	Ídem a la anterior
Entrevista 6	Enseñanza explícita para la alfabetización, y no el método global.
Entrevista 7	Uso y lectura del DUA.
Entrevista 8	La forma de enseñar o las estrategias

Entrevista 9	Si bien ya no estoy trabajando como docente seguramente conocer más acerca de la dislexia podría ofrecer más y mejores oportunidades de aprendizaje; sin etiquetar sino con mejores adecuaciones y acompañamientos.
Entrevista 10	Los recursos que adquiriera
Entrevista 11	Como se presentan los contenidos
Entrevista 12	Texto. Imágenes. Videos. Preguntas con opción. Explicación oral. Facilidades de escritura y lectura
Entrevista 13	Mayor capacitación en servicio
Entrevista 14	NA
Entrevista 15	No soy docente
Entrevista 16	No soy docente
Entrevista 17	Lamento no poder ayudarte.

Entrevista 18	Los cambios que se requieren tienen que ver con los presupuestos , las tics son importantes y no todas las escuelas acceden
---------------	---

---