

**Intervención psicopedagógica en niños con  
dislexia que cursan Segundo Ciclo:  
Contemplando la Orientación a docentes**

**Estudiante:** Chavez, Valeria Elisabeth

**Legajo:** N° 27.580

**Director/es:** Perez Lugones, María Florencia



*Lic. M. Florencia Pérez Lugones  
Psicopedagoga  
Registro N: 3368-2004*

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

## NDICE

|   |           |
|---|-----------|
| <u>Resumen</u>  | <u>3</u>  |
| <u>Palabras claves</u>  | <u>4</u>  |
| <u>Introducción</u>   | <u>5</u>  |
| <u>Delimitación del objeto de estudio:</u>  | <u>5</u>  |
| <u>Fundamentación:</u>  | <u>5</u>  |
| <u>Objetivos</u>  | <u>6</u>  |
| <u>Supuestos básicos de investigación</u>   | <u>6</u>  |
| <u>Estado del Arte</u>  | <u>7</u>  |
| <u>Marco Teórico</u>  | <u>13</u> |
| <u>Dificultades específicas del aprendizaje (DEA)</u>                                   | <u>13</u> |
| <u>Definición de Dislexia</u>   | <u>13</u> |
| <u>Etiología de la dislexia</u>   | <u>16</u> |
| <u>Clasificación de dislexia</u>  | <u>16</u> |
| <u>Los grados de dislexia</u>   | <u>17</u> |
| <u>Procesos cognitivos que intervienen en personas con dislexia</u>                     | <u>19</u> |
| <u>Predictores del proceso lector</u>   | <u>23</u> |
| <u>Debilidades y fortalezas en los niños disléxicos</u>                                 | <u>24</u> |
| <u>Indicadores posibles de dislexia en niños de 9 a 12 años</u>                         | <u>25</u> |
| <u>La evaluación de la dislexia</u>   | <u>26</u> |
| <u>Consideraciones para instituciones educativas</u>                                    | <u>26</u> |
| <u>Sobre adaptaciones metodológicas o de acceso</u>                                     | <u>27</u> |
| <u>Rol del profesional</u>  | <u>30</u> |
| <u>Intervención psicopedagógica</u>   | <u>31</u> |
| <u>Evaluación e intervención psicoeducativa en las dislexias evolutivas</u>             | <u>33</u> |
| <u>Método</u>   | <u>34</u> |
| <u>Diseño</u>   | <u>34</u> |
| <u>Muestra (Participantes)</u>  | <u>34</u> |
| <u>Instrumentos</u>   | <u>34</u> |
| <u>Procedimiento</u>  | <u>35</u> |
| <u>Utilización del consentimiento informado y explicitación del contenido del mismo</u> | <u>35</u> |
| <u>Resultados</u>   | <u>36</u> |
| <u>Discusión</u>  | <u>43</u> |
| <u>Conclusión</u>   | <u>48</u> |
| <u>Aportes y Contribuciones de la Investigación</u>                                     | <u>51</u> |
| <u>Limitaciones de la Investigación</u>   | <u>51</u> |
| <u>Proyecto de Intervención</u>   | <u>52</u> |
| <u>Metodología:</u>   | <u>53</u> |
| <u>Encuentro 1: Introducción a la Dislexia y sus Características</u>                    | <u>54</u> |
| <u>Referencias</u>  | <u>58</u> |
| <u>Anexos</u>   | <u>62</u> |
| <u>FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO</u>   | <u>62</u> |
| <u>ENTREVISTA A DOCENTES</u>  | <u>63</u> |
| <u>ENTREVISTA A PSICOPEDAGOGOS</u>  | <u>66</u> |

## **Resumen**

Título: "Intervención psicopedagógica en niños con dislexia que cursan Segundo Ciclo: Contemplando la Orientación a docentes"

El método utilizado en esta investigación cualitativa consistió en la realización de entrevistas a profesionales de la psicopedagogía y a docentes que se desempeñan en grados de segundo ciclo de la Escuela Primaria. Según Hernández Sampieri et. al., (2014) el objetivo de este enfoque es relevar mediante métodos de recolección no estandarizados ni predeterminados completamente (entrevistas, encuestas, observaciones) y analizar la información recopilada para ajustar los interrogantes de investigación durante el proceso de interpretación o bien descubrir nuevas incógnitas. Al respecto, en la presente investigación se tomarán entrevistas semiestructuradas como método de recolección.

Los autores Sciotto y Niripil (2016) expresan que continuamente se identifican casos de niños con dificultades para la adquisición de la lectoescritura, con cierta compatibilidad con dislexia de desarrollo, dificultad primaria de aprendizaje causada por trastornos en el proceso cerebral del lenguaje. Es de conocimiento que la dificultad para adquirir el dominio del lenguaje lectoescrito obstaculiza total o parcialmente el acceso a la cultura y el conocimiento.

Por lo dicho anteriormente, la intervención psicopedagógica en dislexia es fundamental para que los niños con dicha dificultad de aprendizaje puedan avanzar en sus aprendizajes y su paso por la escuela sea lo más armonioso posible. Gran parte de los niños no son diagnosticados ni tratados adecuadamente, lo que lleva a que fracasen en su escolaridad.

Es a partir de la Ley Nacional 27.306, sancionada en 2016 y reglamentada en abril 2018, que garantiza el derecho a la educación a niños y adultos con DEA, la capacitación docente y la inclusión de estas dificultades en el Plan Médico Obligatorio (PMO), por lo cual es relevante dar a conocer el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente.

Por lo mismo, se realiza una propuesta de intervención psicopedagógica centrada en la orientación a docentes en las adecuaciones y estrategias para acompañar los aprendizaje de niños diagnosticados con dislexia.

**Palabras claves**

Dislexia. Clasificación. Etiología. Intervención. Psicopedagogía. Ley Nacional 27.306. Dificultades. Específicas. Aprendizaje. Adaptaciones. Acceso. Predictores. Procesos. Lectores. Cognitivos.

## **Introducción**

### **Delimitación del objeto de estudio:**

La dislexia es un trastorno específico de aprendizaje que se observa cada vez en más en las escuelas y llegan por derivación a los profesionales para su detección y tratamiento. En el presente trabajo de investigación se desarrollará del método cualitativo el diseño de la teoría fundamentada, y dado que se han hallado pocas investigaciones acerca de la intervención psicopedagógica contemplando la orientación a docente es un aporte a la disciplina desde este aspecto ,y resulta pertinente poder aportar a la comunidad una respuesta desde la Psicopedagogía hacia este problema.

### **Fundamentación:**

Teniendo en cuenta que la Ley Nacional 27.306, sancionada en 2016 y reglamentada en abril 2018, garantiza el derecho a la educación a niños y adultos con DEA, la capacitación docente y la inclusión de estas dificultades en el Plan Médico Obligatorio (PMO), es relevante dar a conocer el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente de estudiantes con dislexia que cursan segundo ciclo de educación primaria de la zona Norte de la provincia de Buenos Aires.

Además, resulta importante comprender cómo intervienen los procesos cognitivos en niños disléxicos para que la intervención psicopedagógica y la práctica docente sea satisfactoria para acompañar el aprendizaje del niño con dislexia. La realización de adaptaciones en las actividades para niños con dislexia desempeña un papel fundamental en su éxito académico y bienestar emocional. Son ellos, junto con los psicopedagogos del colegio, quienes desempeñan un rol crucial en este proceso, ya que son quienes pueden identificar las necesidades individuales de los estudiantes con dislexia y proporcionar las adaptaciones necesarias en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Al reconocer y respetar la diversidad en el aprendizaje, los docentes promueven la igualdad de oportunidades, reducen el estrés, fomentan la motivación y ayudan en el desarrollo de habilidades clave.

En síntesis, este trabajo tiene la finalidad de dar a conocer el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente de estudiantes con dislexia que cursan segundo ciclo de la escuela primaria, y describir las intervenciones psicopedagógicas que orientan la labor docente con alumnos diagnosticados con dislexia.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

-Analizar el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente de estudiantes con dislexia que cursan segundo ciclo de la escuela primaria.

### **Objetivos específicos:**

-Caracterizar el perfil neurocognitivo del alumno con dislexia.

-Comprender cómo intervienen los procesos cognitivos en niños disléxicos.

-Describir las intervenciones psicopedagógicas que orientan la labor docente con alumnos diagnosticados con dislexia.

## **Supuestos básicos de investigación**

¿Qué tipo de intervenciones psicopedagógicas se llevan a cabo para abordar esta dificultad? ¿Se realizan adecuaciones de acceso en la enseñanza de niños y niñas con dislexia? ¿Están claros los criterios para evaluar? ¿Hay conocimiento desde la docencia con relación a los procesos que se encuentran alterados en esta dificultad? A la hora de abordar el trabajo con niños y niñas con dislexia, ¿con qué dificultades se encuentran los docentes? ¿Psicopedagogos y docentes están al tanto de la ley que contempla las adaptaciones pertinentes en las actividades de niños con dislexia?

## **Estado del Arte**

Los autores Marder y Lo Gioco, C.(2021) llevaron adelante una investigación llamada “Detección de riesgo de dificultades lectoras en niños en el ámbito hospitalario utilizando pruebas de cribado”. Este trabajo realizado en la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires, Argentina, consistió en un estudio de corte cualitativo descriptivo, transeccional y relacional (Hernández Sampieri et al., 2008). El objetivo fue analizar la eficacia de dos pruebas de cribado para su detección en una muestra de consultorios psicopedagógicos y/o de neurodesarrollo de hospitales y centros de salud. Para llevar a cabo dicha investigación se utilizaron pruebas de cribado (CLDQ-R para niños y ARHG para adultos) y un conjunto de pruebas estandarizadas para examinar las variables: conciencia fonológica, velocidad de denominación, lenguaje oral expresivo y comprensivo, lectura y escritura de palabras y textos, comprensión de textos, comprensión oral, la atención, memoria, y habilidades viso espaciales. La muestra de investigación estuvo conformada por 23 niños de 9 años y 4 meses y 23 tutores a cargo, que acompañaron a la consulta en los establecimientos públicos (70 %) y establecimientos privados (30 %) de la ciudad de La Plata. Los resultados de este trabajo presentaron dificultad específica de aprendizaje de la lectura con o sin comorbilidad 57%, dificultad específica de aprendizaje sin dificultad lectora 13 %, otros trastornos globales del desarrollo que conllevan además un bajo rendimiento lector 26%. Estos resultados se encuentran significativamente relacionados con las pruebas de cribado para niños donde un 65% mostró niveles de riesgo moderado y significativo para dificultad específica de aprendizaje, y un 80% de estos niños fueron diagnosticados con DEA de la lectura y comorbilidad, mientras que el 20 % restante con otro TND. En conclusión, la utilización de pruebas de cribado en niños/as es beneficioso para la detección pertinente de dificultades de aprendizaje.

Otra investigación que se referencia es la de los autores Castañeda et al., (2020) de la Facultad de Educación, Psicología y Familia de la Universidad Finis Terrae ubicada en Santiago de Chile quienes llevaron a cabo un trabajo de investigación titulado “Revisión de algunas estrategias de apoyo pedagógico para la intervención en la dislexia”. Este trabajo se basó en una metodología cuantitativa para calificar las variables. En dicha investigación se realizó una recopilación renovada de estrategias para mejorar la lectura y comprensión lectora en personas con dislexia. El objetivo del estudio fue incrementar la exactitud lectora, disminuir los tiempos de la lectura y aumentar la eficiencia lectora. La muestra estuvo constituida por 96 participantes, de los cuales 47 presentaban dislexia y 49 no. Se efectuaron tres estudios experimentales enfocados en probar la efectividad de distintas estrategias. La primera de estas se trata de un programa digital de simplificación de textos que se puede utilizar tanto en

teléfonos inteligentes, como en tablet y computadoras. La segunda estrategia también consiste en un programa digital llamado “Dyetective”, que es un juego lingüístico web orientado en mejorar la capacidad de lectura y escritura de personas con dislexia y que fue creado por los mismos autores de “ShowSyns”. Mientras que el tercer estudio seleccionado, radica en una serie de estrategias para desarrollar la lectura ortográfica, prosódica y comprensiva. Entre los resultados más relevantes de este estudio destacan que las personas que participaron en los estudios experimentales que se recopilaron, encontraron que les fue significativamente más sencillo tanto leer como comprender lo que leían, usando las herramientas señaladas en este repertorio. En conclusión se pudo comprobar que la dislexia es un trastorno o disfunción en el aprendizaje de la lectura y escritura. Se halló que las herramientas para detectar este trastorno están fundadas esencialmente en la evaluación de la lectura y la escritura, en primer lugar observando cómo leen y finalmente en cómo escriben. Los métodos terapéuticos descritos admiten el entrenamiento de los alumnos con estrategias estandarizadas, ya sea por medio de programas web o en el aula con resultados estadísticamente significativos. Además, la aplicación de softwares que generan sinónimos alternativos para las palabras difíciles de comprender del texto mejoran notablemente la comprensión de la lectura.

En la ciudad de Tostado, ubicada en la provincia de Santa Fe, Argentina, la autora Galarza (2019) realizó una investigación titulada “Intervenciones para una educación inclusiva en la Escuela Primaria”. Para abordar dicho trabajo de investigación se utilizó el método cualitativo y cuantitativo centrado en el análisis de las representaciones sociales sobre la dislexia construidas por el personal docente de la Escuela Primaria No. 419 de la localidad de Tostado. La finalidad de la investigación fue recabar información y construir el estado del arte sobre la dislexia, identificar y analizar las representaciones sociales sobre esta y que sustentan las intervenciones docentes, así como su relación con las prácticas docentes y finalmente diseñar una propuesta institucional de intervención de acuerdo con los resultados obtenidos. En esta investigación se utilizó como muestra personal docente, constituido por 38 docentes de primer ciclo y otros de segundo ciclo; algunos de jornada simple y otros de jornada completa y docentes de áreas especiales como Plástica, Teatro, Inglés, Tecnología, Ed. Física, Ajedrez, así como una docente bibliotecaria, una secretaria y dos integrantes del equipo de conducción. Los resultados más relevantes de la muestra analizada es que esta conocía, de manera general, las causas, características y limitaciones de la dislexia, demostrando conocimiento sobre el tema. En cuanto a los contenidos relacionados con las intervenciones del profesorado en el aula, indicadores de alerta, recursos, resultados y coordinación con las familias, muchas de las

respuestas dadas por la muestra de estudio confirman la necesidad de desarrollar estrategias de apoyo al alumnado con dislexia. Por su parte, el 52% de la muestra encuestada dijo que los estudiantes disléxicos tienden a tener problemas emocionales y/o de conducta. Lo mismo ocurre con la relación entre la dislexia y el ausentismo escolar. Por todo ello, la conclusión del citado estudio es que las representaciones sociales de la dislexia construidas por el personal de la escuela estudiada, pueden influir negativamente en el desempeño de los niños con esta dificultad, ya que suelen imponerse juicios de valor que obturan el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos estudiantes. Los resultados anteriores sugieren que un porcentaje significativo de personas tiene conocimiento de los conceptos básicos de la dislexia. No obstante, los resultados cualitativos aluden a que los maestros requieren de capacitación para afrontar, en la práctica, las dificultades específicas de aprendizaje de esta población y acompañar el trayecto escolar de sus alumnos.

Por su parte, los autores Báez y Ottavio (2019) en la ciudad de Rosario - Argentina, llevaron a cabo un trabajo de investigación titulado “La diversidad en el aula, el desafío de interpretar la singularidad de los procesos de alfabetización inicial” con el propósito de cuestionar los diagnósticos de dislexia previos y analizar en detalle las decisiones de los docentes en los procesos psicoeducativos que requieren atención en estos casos. Para la investigación tuvieron en cuenta dos tipos de población: niños derivados a la consulta psicopedagógica gratuita que se ofrece en la Unidad Docente Asistencial (UDA) dependiente de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad del Gran Rosario (Rosario, Argentina) y docentes en actividad a cargo de 1º, 2º o 3º de Primer Ciclo con el objetivo de indagar el incremento de niños derivados a la consulta psicopedagógica desde las escuelas, corriendo el riesgo de una sobre-patologización de la población escolar, particularmente en el primer ciclo de la escolaridad primaria. Para abordar dicho trabajo utilizaron el método cualitativo, basado en el marco interpretativo general de la epistemología y psicolingüística psicogenética. Este estudio se desarrolló en dos etapas: estudio de casos de niños derivados a atención psicopedagógica y exploración de las ideas de una muestra de docentes. Los resultados declaran la importancia de la formación y de las intervenciones de los docentes para interpretar la normalidad de ciertos rasgos de los procesos de alfabetización. En conclusión, es relevante la formación del personal docente sobre los procesos de alfabetización para que puedan interpretar los obstáculos con los que los niños se encuentran durante dicho proceso y no confundir con un posible caso de dislexia para evitar la etiqueta correspondiente.

Las autoras Tellez y Nela (2019) de la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador produjeron un trabajo de investigación titulado: “Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente” con el objetivo de puntualizar las pautas que se utilizan actualmente para abordar la dislexia y cómo se comparan con las últimas investigaciones sobre el tema. Se realizó una revisión bibliográfica basada en una variedad de fuentes, enfocándose en publicaciones de los últimos cinco años. En la muestra se consideraron 31 fuentes. El análisis se realizó desde una perspectiva reflexiva, utilizando métodos de síntesis, lógica-histórica y dialéctica. Entre los resultados de este estudio se observó que la investigación sobre la dislexia se centra más en las redes neuronales y su impacto en la función cognitiva, efectos del reconocimiento de fonemas en la comprensión lectora y la activación del hemisferio derecho que se asocia con dislexia. En conclusión, esta investigación relacionada con sus objetivos, afirma que existe muy poca investigación sobre el impacto educativo y emocional, el impacto en el aprendizaje e incluso en la formación de los docentes para atender esta necesidad desde una mirada integral del niño.

En la ciudad de La Plata en la provincia de Buenos Aires-Argentina, la autora Marder (2019) realizó un trabajo de investigación titulado: “Dificultades en el aprendizaje de la lectura en niños que cursan el nivel primario de enseñanza” con el objetivo de examinar las características que presentan los niños que consultan en los servicios de psicopedagogía y/o desarrollo de Hospitales y Centros de la ciudad de La Plata para analizar e identificar los casos que pueden ser diagnosticados como dificultades específicas de aprendizaje( D.E.A.). Se trató de un estudio cuantitativo exploratorio y descriptivo basado en una batería de pruebas estandarizadas que evalúan variables asociadas al aprendizaje de la lectura: reconocimiento de letras, precisión y velocidad en lectura y escritura de palabras y textos, conciencia fonológica, comprensión y expresión oral, habilidades viso espaciales y funciones ejecutivas. En dicha investigación participaron 25 niños (edad promedio: 9,08 años) y los resultados preliminares fueron: alerta tardía en los ámbitos familiares, médicos y escolares en relación con la problemática. El 50% de los niños presenta DEA de la lectura, de los cuales la mitad se asoció con otras dificultades. El 10% presenta otras DEA y el 40% presenta otros trastornos del neurodesarrollo. La conclusión de dicho estudio, teniendo en cuenta los resultados, es que existe más dificultad para interpretar y comunicar las herramientas de trabajo y la capacidad de establecer redes interinstitucionales para restaurar el trabajo con otros agentes en diferentes organizaciones. Esto no permite la conectividad y la ampliación del aprendizaje al abordar la diversidad en contextos educativos.

Por otro lado, los autores Darío Javier Guerrero-Vaca et al., (2022) de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH). Riobamba, Ecuador, realizaron un trabajo de investigación titulado: “Comunicación y herramientas digitales para la dislexia ¿Un problema en la Educación? Una revisión” con el objetivo de tipificar a la dislexia y dar a conocer las estrategias primordiales de comunicación y herramientas digitales empleadas en las escuelas. Se trató de un estudio de revisión bibliográfica y descriptiva mediante la recopilación, selección y análisis de artículos científicos sobre comunicación y herramientas digitales en sujetos con dislexia en instituciones educativas. Se revisaron artículos científicos de diferentes bases de datos como Scopus, Web of Science, Pubmed, ProQuest, Medline, Scielo y divulgados en el transcurso 2016-2022. Los resultados evidencian que la dislexia es una dificultad que se manifiesta frecuentemente en el ámbito escolar e influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, una detección previa, el empleo de recursos digitales y planes de estudio, fundados en los diferentes modos de aprender propios de cada alumno, pueden reducir las limitaciones y optimizar el desempeño escolar. También, si el maestro sabe las debilidades y capacidades del estudiante y logra instaurar una comunicación satisfactoria y vínculo con el alumno beneficiará el desempeño escolar del niño.

La autora Pérez Velásquez (2017) llevó a cabo una investigación titulada: “Estrategias metodológicas para trabajar la dislexia funcional en niños de 4 años de la educación básica” en la ciudad de Cuenca, Ecuador. El objetivo principal fue diseñar estrategias metodológicas para trabajar la dislexia funcional, estudiar los referentes teóricos-metodológicos que fundamentan la dislexia funcional en niños y niñas y establecer los elementos para integrar en una propuesta metodológica sobre el tratamiento de trastorno de la dislexia funcional. Para dicha investigación, se utilizó la metodología cualitativa y cuantitativa, ya que se aplicaron técnicas e instrumentos de ambos paradigmas, dando lugar a la recopilación de información. Se efectuaron entrevistas a los docentes y los padres de los estudiantes de cuarto año de educación básica y también una revisión minuciosa de los antecedentes escolares para conocer sobre tratamiento que se lleva adelante en el centro escolar a la dislexia, o si bien no hay registro de cómo accionar en estos casos. Dentro de los resultados obtenidos se destaca que ayudar al niño con dislexia a compartir su vida escolar lo más armoniosa posible con sus compañeros de aula y con el contexto socio-educativo, comprendiendo que sus obstáculos de aprendizaje no son resultado de una falta de inteligencia, sino a una dificultad de otro orden, por lo cual, es importante que puedan destacarse a partir de sus potencialidades y de este modo favorecer a su autoestima.

Finalmente, los autores Diuk et al., (2014) en Argentina llevaron a cabo un trabajo de investigación titulado: "Perfiles cognitivos de niños con dificultades lectoras provenientes de distinto sector socioeconómico". Se trató de una investigación cuantitativa basada en la toma de pruebas estandarizadas para evaluar lectura y escritura. La finalidad de dicho trabajo fue aportar conocimiento sobre las dificultades lectoras que perciben los niños en contextos de pobreza desde el cotejo de sus perfiles cognitivos asociados a la adquisición de la lectura y la escritura con los de nivel socioeconómico medio diagnosticados como disléxicos. Notificaron del estudio 38 niños de entre 8 y 12 años, 19 de cada sector social. Se administraron pruebas de lectura y escritura. Los resultados revelaron discrepancias estadísticamente significativas a favor de los niños de nivel socioeconómico medio en las pruebas de conocimiento de los sonidos de las letras, memoria de trabajo verbal, lectura de no palabras, vocabulario e inteligencia. Se examinaron los resultados en torno a los modelos que dilucidan las dificultades lectoras como fruto de la interacción entre factores de riesgo y de protección, tanto biológicos como ambientales. Se supuso que el insuficiente conocimiento del sonido de las letras por parte de los niños de nivel socioeconómico bajo podría ser la enseñanza incorrecta que se funda en un factor de conflicto para esta población.

Los autores Bizama et al (2013) desarrollaron un trabajo de investigación en la provincia de Concepción, Chile, llamado: "Intervención Psicopedagógica Temprana en Conciencia Fonológica como Proceso Metalingüístico a la base de la Lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables". Este trabajo describe resultados de una investigación consistente en una intervención psicopedagógica en conciencia fonológica, realizada en 41 pre-escolares de nivel transición 2 de jardín infantil de una escuela de infantes de dependencia municipal de la provincia de Concepción, Chile, que atiende población vulnerable. Se utilizó un diseño de investigación experimental cuantitativo. Entre los resultados más relevantes se observó que los niños de ambos grupos, control y experimental, avanzan su desempeño en conciencia fonológica como en memoria de trabajo. En cambio, el grupo experimental en ambos procesos cognitivos, mostró óptimas puntuaciones en comparación con el grupo control en el post-test, por haber participado del programa de estimulación de la conciencia fonológica, resultado de este modo diferencias que son estadísticamente significativas. En síntesis, es primordial llevar adelante una intervención psicopedagógica precoz en el diseño y aplicación de un programa para promover el conocimiento fonológico en forma estructurada y escalonada.

## **Marco Teórico**

### **Dificultades específicas del aprendizaje (DEA)**

Para comenzar, cabe aclarar las clasificaciones existentes sobre las Dificultades. El DSM-IV (2000) clasifica a los trastornos de aprendizaje y trastornos de la lectura, trastornos del cálculo, trastorno de la expresión escrita y trastorno del aprendizaje no especificado. El DSM V (2014) cambia la denominación por trastornos específicos del aprendizaje, que abarca los trastornos con dificultades en la lectura, trastorno con dificultad en la expresión escrita y trastornos con dificultad en las matemáticas. La CIE 10 (OMS, 1992) toma los siguientes trastornos dentro de los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar: trastorno específico de la lectura, trastorno específico del cálculo, trastorno mixto del desarrollo del aprendizaje escolar, otros trastornos del desarrollo del aprendizaje escolar y trastorno del desarrollo del aprendizaje escolar sin especificación.

Cytoler (1996) define Dificultades de Aprendizaje a aquellas dificultades que se representan por un rendimiento por debajo de los esperado para la edad cronológica en al menos una de las áreas escolares, un CI (coeficiente intelectual) por encima a 75 y sin perturbaciones a nivel emocional severo, dificultades sensoriales y/o trastornos neurológicos.

### **Definición de Dislexia**

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5 2014), la dislexia se encuentra enmarcada dentro de los trastornos del neurodesarrollo como trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la lectura y expresión escrita. Para el diagnóstico diferencial de la dislexia, es necesario que cumpla con los siguientes 4 criterios diagnósticos:

A- Presencia de uno uno de los siguientes síntomas en los últimos seis meses:

- 1- Lectura vacilante o lenta.
- 2- Problemas de comprensión lectora.
- 3- Dificultades ortográficas.
- 4- Dificultades en producción escrita.

B) Habilidades académicas por debajo de lo esperado para la edad cronológica afectando el rendimiento académico.

C) Las dificultades de aprendizaje inician en el periodo escolar.

D) Las dificultades de aprendizaje no tienen que estar en relación a deficiencias intelectuales, trastornos visuales o auditivos, neurológicos, falta de dominio en el lenguaje o falta de instrucción académica correcta.

Según el CIE-10 (OMS, 1992), los disléxicos presentan dificultades para recitar el alfabeto, denominar letras, realizar rimas simples y analizar o clasificar los sonidos. Además, la lectura se caracteriza por las omisiones, sustituciones, distorsiones, inversiones o adiciones, lentitud, vacilaciones, problemas de seguimiento visual y déficit en la comprensión, (OPS, 1997).

Así mismo la Asociación Internacional de Dislexia (2002), define dislexia como una dificultad específica de aprendizaje de origen neurológico. Se caracteriza por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras escritas y por problemas en la descodificación y el deletreo. Estas dificultades son provocadas por un déficit en el componente fonológico del lenguaje de carácter inesperado, dado que otras habilidades cognitivas tienen un desarrollo normal y la enseñanza es adecuada.

Para Etchepareborda y Habib (2000), la dislexia es una dificultad para la descodificación o lectura de palabras, por lo que estarían perturbados alguno de los procesos cognitivos intermedios entre la recepción de la información y la elaboración del significado.

Las autoras Rivas y Fernández (2011), definen a la dislexia como un trastorno del lenguaje en el que se observa dificultad en el aprendizaje de la lectura y escritura a causa de retrasos madurativos que influyen en la fundación de las relaciones temporales, dominios motrices, capacidad de discriminación perceptivo visual, proceso simbólicos, capacidad atencional y numérica, así como la competencia social y personal en sujetos con un desarrollo esperable para su edad cronológica y con fortalezas académicas relacionadas con el vocabulario, razonamiento verbal y comprensión verbal normales altas y en un medio socioeconómico indeterminado.

Pearson (2017) caracteriza a la dislexia como una dificultad específica en la lectura precisa y fluida, así como en la automatización del proceso lector. Dichas dificultades lectoras se expresan por un déficit en la adquisición de la lectura y en el logro de la lectura fluida de palabras y textos. Los disléxicos poseen un coeficiente intelectual promedio o normal, no tienen dificultades visuales o auditivas que puedan ser causantes de los problemas lectores. La dislexia afecta, además, la realización de tareas relacionadas con la lectura, como la comprensión lectora, el incremento del vocabulario, la ortografía, la exactitud escrita y los aprendizajes que implican la

memoria verbal como recordar los nombres de las letras, los meses del año o las tablas. Dicha autora afirma que esta dificultad tiene sus origen en la base neurobiológica y que puede ser detectada tempranamente a través de las características particulares que se expresan en las pruebas específicas durante la evaluación psicopedagógica del niño.

Además, la autora advierte que para pensar en un diagnóstico de dislexia, la persona debió haber recibido una instrucción explícita en el proceso lector, por lo cual resulta engorroso diagnosticar en contextos con menos oportunidad y acercamiento a la educación.

Por otra parte, Jimenéz (2012) toma la definición de dislexia adoptada por la International Dyslexia Association (IDA, 2002; Lyon, Shaywitz y Shaywitz, 2003) que la define como una dificultad específica de aprendizaje netamente neurológico en el cual se observan dificultades en el reconocimiento fluido y preciso de palabras, dificultades ortográficas y de descodificación. Estos inconvenientes con los que se encuentra el niño disléxico se originan por un déficit en el componente fonológico del lenguaje que es imprevisto en relación con otras capacidades intelectuales que se desarrollan con normalidad y cuando la enseñanza de la lectura es adecuada.

Además, agrega que los criterios de exclusión para tratarse de dislexia se incorporan en la mayoría de las definiciones de dislexia del desarrollo y ayudan a distinguir entre el retraso en la lectura y la dislexia. Los niños que leen lentamente y tienen una capacidad intelectual baja no solo leen mal, sino que también tienen dificultades de aprendizaje en general. Las personas con dislexia, en cambio, muestran signos de capacidad intelectual normal o excelente con lectura pobre en este grupo pero normal en otras áreas. Por lo tanto, el diagnóstico siempre se realiza cuando el niño lleva varios años en la escuela y no sabe leer. Sin embargo, nuevos enfoques y herramientas se están utilizando en la actualidad para la identificación temprana de discapacidades específicas de aprendizaje en lectura basadas en respuestas a intervenciones.

Desde un enfoque cognitivo Valdivieso (1994) la dislexia es una desorganización focalizada en la percepción, comprensión y/o en la manifestación de la comunicación escrita, dándose de forma reiterada y persistente para aprender a leer en el periodo escolar.

## **Etiología de la dislexia**

Rivas y Fernández (2011) describen dos modelos que tratan de explicar las dificultades en la lectoescritura, por un lado el modelo neuropsicológico y por otro el modelo psicolingüístico. El primer modelo, el neuropsicológico, se focaliza en describir las bases neurológicas de la dislexia. El segundo modelo, el psicolingüístico, busca detectar los mecanismos responsables de las dificultades presentes en la lectoescritura, analizando el procesamiento de la información lingüística. Mencionan características y conclusiones actuales sobre la dislexia en la que expresan que aún no se halló un marcador biológico único, un fenotipo disléxico, sin embargo, en quienes presentan esta dificultad se observa en el hemisferio izquierdo una especialización para llevar a cabo la decodificación lingüística, pero con un bajo nivel.

Agregando a lo anterior, Dehaene (2014) describe y localiza en el hemisferio izquierdo la zona llamada “caja de letras” como la responsable de identificar la forma de las letras y sus combinaciones, descifrar el significado, así como los patrones de sonidos y articulación. Esta región es relevante para el aprendizaje de la lectoescritura ya que interviene en el circuito universal del que forman parte las rutas fonológicas y semánticas, activándose conforme a la capacidad lectora; es decir, quienes aprenden a leer van activando la caja de letras.

En cambio, Sánchez Merchán y Coveñas Rodríguez (2010) exponen posibles causas de la dislexia respaldadas en observaciones derivadas de la psicología cognitiva. En el marco de esta perspectiva, se exploran elementos causales vinculados a los sentidos (visión y audición), la capacidad de secuenciación, la memoria, los procesos fonológicos y verbales, así como las funciones lingüísticas más avanzadas. Sin embargo, se subraya la actual consideración de la dislexia como un trastorno cuya etiología se encuentra más apropiadamente en el sistema nervioso central.

## **Clasificación de dislexia**

Cuetos (2010) entiende por dislexia la dificultad específica para la lectura, sea cual sea la causa. Pero, en términos neurológicos sólo se habla de dislexia en casos en los que el déficit lector se produce por algún tipo de disfunción cerebral. Esta alteración puede darse luego de que el sujeto haya adquirido la lectura o antes, por lo cual, diferencia dos grandes grupos de dislexias: dislexias adquiridas y dislexias evolutivas. Las primeras abarcan los trastornos de lectura de aquellas personas que, habiendo logrado un determinado nivel de lector, pierden total o parcialmente la capacidad de leer como consecuencia de una lesión cerebral del tipo que sea, traumatismo craneal, accidente, tumor cerebral, etcétera. En cambio, en la dislexia evolutiva se encuentran

los trastornos de lectura de aquellos niños que, sin ninguna razón, presentan dificultades especiales en el aprendizaje de la lectura. El autor expresa “sin ninguna razón aparente” para descartar los retrasos lectores producidos por causas que afectan no sólo a la lectura, sino el rendimiento en general, tales como baja inteligencia y ambiente socioeconómico negativo, entre otros factores.

En cambio, Risueño y Motta (2005) realizaron una clasificación diagnóstica. Esta fue siguiendo a Ferjerman (1987), quienes utilizan la designación dislexia-disgrafías que él propone, ya que esta última se encuentra vinculada al diagnóstico. Las dislexias-disgrafías, dependiendo de cuál sea la disfuncionalidad perceptiva, se pueden exhibir con distintas manifestaciones: las dislexias-disgrafías lingüísticas o disfonética que son trastornos específicos del aprendizaje y que presentan fallas en el procesamiento perceptivo auditivo y especialmente en la traducción de lo que se escucha a la expresión oral de la lectura o gráfica de la escritura. A su vez, clasifica dislexia-disgrafía por disaudibilización y dislexia-disgrafía por fallas en la estructuración del lenguaje. Por otro lado, se encuentran las dislexias-disgrafías visomotoras que se caracterizan por fallas en la percepción viso espacial, pudiendo estar predominantemente alterado el proceso perceptivo y/o el práxico. Dentro de este grupo se encuentran las dislexias-disgrafías disgustálticas y las dislexias-disgrafías grafomotoras.

Pearson (2017) también realiza diferenciación de tipos de dislexia haciendo una revisión teórica siguiendo a diferentes autores, mencionando la dislexia fonológica o dislexia superficial, dislexia con dificultades en la precisión o en la fluidez, dislexia con compromiso de habilidades fonológicas o de la rapidez en la nominación de palabras. Da la certeza, que a pesar de tratarse de diferentes clasificaciones, todas presentan un compromiso del procesador fonológico que impacta en la lectura fluida y lo importante es detectarlos y darles una intervención eficaz. La misma autora afirma la existencia de un grupo de disléxicos que presentan un trastorno fonológico persistente y severo, lo que dificulta la intervención, presentando déficits en el reconocimiento visual de palabras, una lectura lenta y gran dificultad en la lectura de pseudopalabras. En la mayoría de estos casos se observa una baja velocidad de denominación o problemas de atención asociados.

### **Los grados de dislexia**

El manual de diagnóstico (DSM-V) solicita a los profesionales que, en forma conjunta con la identificación del trastorno indiquen el nivel de la dificultad, si se trata de un nivel leve, moderado o grave. Al respecto, Pearson (2017) confirma que no existe

tal grado de forma estricta, pero la complejidad del caso depende de la cantidad de áreas que afectan a ese paciente en particular y que se puede determinar por la complejidad con la que interviene, es decir, si responde rápido o lento.

Se trata de dislexia leve cuando el paciente tiene altas capacidades cognitivas, puede compensar la mayor parte de la discapacidad por sí mismo y no tiene deficiencias en otras áreas como el lenguaje, la motricidad fina o la atención. Muestran estrategias compensatorias para el reconocimiento visual y fluido de palabras y solo las dificultades surgen en textos o palabras muy complejas. Estos niños, a medida que avanza el tratamiento, logran aplicar las estrategias y leer en forma autónoma. Se sienten más cómodos en actividades orales y pueden hacer uso o no de las adaptaciones escolares. Si las ponen en práctica, será una posibilidad para demostrar al máximo su potencial.

Se trata de dislexia moderada cuando el niño cuenta con un potencial normal o levemente por debajo del promedio. Puede haber sido detectada antes o después de tercer grado y se da en forma conjunta con el trastorno de atención o de las habilidades matemáticas. En estos casos se observa resistencia a la intervención por la dificultad en otras áreas, pero a pesar de todo, pueden compensar satisfactoriamente. Logran fortalecer parcialmente la vía de reconocimiento visual de palabras, aunque cometiendo errores en palabras complejas. Se trata de niños que muestran autonomía periódicamente en sus tareas pero con necesidad de ayuda en otras. Las adaptaciones escolares metodológicas o de acceso son fundamentales para su buen rendimiento académico.

Se trata de dislexia grave cuando un niño con capacidades cognitivas normales, levemente por debajo del promedio o posiblemente altas, presenta deficiencias graves de memoria y lenguaje (y a menudo otros problemas de conducta o de aprendizaje), lo que dificulta la compensación. Generalmente se reconoce antes o durante el tercer grado y es una ventaja porque permite establecer con firmeza algunas estrategias.

Estos casos suelen ser resistentes a la intervención y progresan lentamente en relación consigo mismos, pero mantienen una distancia considerable en relación con sus compañeros de escuela. No desarrollan habilidades de reconocimiento visual de palabras (o vías léxicas), las cuales mejoran con el tratamiento, pero no alcanzan la fluidez de lectura que proporciona la autonomía. Necesitan apoyo constante para hacer frente a la carga de la escuela. La adaptación a esta, a menudo, no es suficiente para aprender y demostrar sus habilidades.

## **Procesos cognitivos que intervienen en personas con dislexia**

Roselli (2016) expone los procesos cognitivos involucrados en la dislexia, que incluyen habilidades fonológicas, denominación rápida, dificultades lingüísticas, memoria (en particular, memoria operativa), alteración en el procesamiento visual, déficit motor y otras dificultades, como el aprendizaje de secuencias, reconocimiento de números y problemas para manejar relaciones espaciales, así como la confusión entre derecha e izquierda. Las dificultades lingüísticas han sido ampliamente documentadas en niños con dislexia y a menudo se presentan en asociación con la dislexia o como antecedente de esta. La memoria, especialmente la memoria operativa o de trabajo, muestra deficiencias en niños con dislexia, lo que afecta su memoria y habilidades de aprendizaje verbal, así como su capacidad para mantener un orden temporal. Sin embargo, las dificultades en la memoria operativa se relacionan más con el trastorno del cálculo y se manifiestan en niños disléxicos sólo cuando hay comorbilidad con dicho trastorno. Además, la dislexia se ha asociado con otras dificultades, como el aprendizaje de secuencias, el reconocimiento de números y la dificultad para reconocer la derecha de la izquierda.

Sobre la observación de las conexiones neuronales que se dan en niños con dislexia, la neuroimagen funcional es uno de los estudios más recientes para detectar los factores neurobiológicos implicados en la dislexia. Al respecto, Pearson (2017) menciona el concepto de migración neuronal debido a una determinación genética lo que provocaría un funcionamiento distinto en los procesos cognitivos de las personas disléxicas.

Por su parte y gracias a la neuroimagen, Dehaene (2014) caracteriza el cerebro disléxico, afirmando que el lóbulo temporal está desorganizado, viéndose alterada su conectividad y no activándose en diversas regiones de forma satisfactoria durante la lectura. Dicho desorden es causado por un fuerte componente genético que controla la migración neuronal. Al respecto, Dehaene supone que este desorden tiene un componente genético fuerte o fenotipo que determina la identificación de cuatro genes de susceptibilidad, la mayoría de los cuales controlan la migración neuronal, un proceso crucial en la formación del cerebro durante el embarazo. También destaca el autor que cualquier dificultad que afecte este proceso puede llevar a una desorganización de las capas cerebrales a nivel de la corteza.

Estudios de neuroimagen muestran que pequeños grupos de neuronas que han migrado incorrectamente a través de la corteza cerebral, concentrándose en áreas del lenguaje hablado. Esto a menudo resulta en una anomalía sutil en el código fonológico,

lo que impide que la lectura progrese dentro de lo esperado en las áreas visuales del cerebro.

Con respecto a los aportes del último estudio creado en técnicas de neuroimagen funcional, llamado Magnetoencefalografía y que realiza aportes esenciales en el estudio de la dislexia, Santiuste et al. (2006) expresan que, debido a la heterogeneidad fenotípica es difícil relacionar este fenómeno con la alteración de una disfunción cerebral única, por lo cual se describe que este fenómeno, aunque tenga un origen biológico difícil de determinar con exactitud, está asociado a problemas sensoriales relacionados con la visión y audición, así como con funciones lingüísticas, memoria de trabajo, sistemas emocionales y de atención.

Con respecto a uno de los procesos cruciales en el proceso lector como lo es el procesamiento fonológico, Dehaene (2014) argumenta la presencia de una anomalía en el procesamiento fonológico de los sonidos del habla (Ramus, 2003; Vellutino, Fletcher, Snowling y Scanlon, 2004). El desempeño en la lectoescritura está estrechamente vinculado con las habilidades tempranas relacionadas con la conciencia fonológica, por ende, en las personas disléxicas resulta una representación incorrecta de los sonidos del habla. Este mal funcionamiento del proceso fonémico hace que no se puedan procesar con precisión las palabras habladas y por ende, que no se puedan relacionar con los símbolos visuales, dándose una dificultad en el procesamiento de los fonemas. De este modo, se notan afectados la distinción de los tonos puros, las pausas breves en el sonido y particularmente la atención al orden de una secuencia auditiva rápida.

Además, Dehaene (2014) desarrolla en sus investigaciones la importancia de tomar conciencia de los fonemas, lo que denomina “conciencia fonológica” la cual forma parte de las competencias fundamentales que acercan al niño a la lectura. El autor, describe el proceso que lleva adelante el niño prelector, afirmando que la aparición de la conciencia fonológica es una de las etapas clave en el camino de la lectura. No obstante, estudios recientes afirman que la adquisición se acelera si se llevan a cabo juegos lingüísticos desde los primeros años, como canciones, rimas, rondas, etc. En sentido amplio, la función cerebral fundamental para la lectura es la atención selectiva. Por ello, el niño debe aprender a orientar su atención hacia el nivel acertado de organización del habla y quien lo guiará en este aprendizaje será el docente. En esta función cerebral tan importante, las áreas cerebrales que codifican este aspecto se amplifican, la conciencia aumenta y el aprendizaje se acelera. Así mismo, cuando se presta atención a los sonidos del habla, el procesamiento cerebral

se orienta hacia las áreas cerebrales del lenguaje utilizados para la lectura. Por lo cual, fortalecer la atención hacia los fonemas es una habilidad fundamental para ser un lector eficaz. Dicha habilidad es la que se encuentra descendida en los niños disléxicos.

De modo semejante, la atención selectiva se da de igual manera que el nivel visual. El niño pequeño tiende a tratar cada elemento como un todo. No necesariamente ve que las palabras están formadas por letras. Sin embargo, descifrar una letra del alfabeto requiere prestar atención a la palabra para descubrir sus partes básicas, es decir, las letras. En este sentido, los niños deben comprender que hay menos de estos elementos y, en estricto orden, las combinaciones de izquierda a derecha determinan la palabra, siendo necesario crear un código de texto visual eficaz que se denomina "la caja de letras del cerebro". De este modo, en un buen lector esta zona codifica las combinaciones de las letras en correspondencia con grafemas, sílabas y morfemas y no solamente las identifica con letras aisladas. Al respecto, Dehaene (2014) destaca que lo único que transforma el circuito cortical de la lectura es la enseñanza explícita y sistemática de la correspondencia grafema-fonema.

Se confirmó mediante investigación pedagógica que aquellos niños que aprendieron de manera explícita aprendieron más rápido a leer y alcanzaron una comprensión lectora eficiente, a diferencia de aquellos que debieron descubrir por sí solos el principio alfabético. El autor critica la forma de enseñanza global, ya que afirma que si al niño se le presentan las palabras como formas globales, sin aviso de que ellas están compuestas por letras, lo que sucederá es que inmediatamente el flujo de información que debe retener, supera la capacidad de su memoria. Especialmente, se activa erróneamente un área cerebral inadecuada en el hemisferio derecho. De este modo, al dirigir la información hacia el circuito incorrecto, la estrategia de atención global impide cualquier aprendizaje eficaz.

Dehaene (2014) considera que antes de pensar en una posible dislexia, se debe tener en cuenta que el niño no presente déficit sensorial, de igual modo no se habla de dislexia hasta que se descarten los problemas periféricos o bien un déficit de la inteligencia global o un fallo pedagógico. Afirma también que existe una predisposición genética inequívoca: los hermanos y las hermanas de un niño disléxico tienen hasta un 50% de riesgo de sufrir de dislexia también. Actualmente se descubrieron cuatro genes de vulnerabilidad y comienzan a conocerse sus efectos biológicos. El autor agrega que en estudios de imágenes cerebrales se observa que la sede de representaciones fonológicas no se activa, es decir que el lóbulo temporal izquierdo no muestra actividad

en su nivel normal. Consecuentemente, la llamada caja de letras del cerebro se encuentra desorganizada. A pesar de que no existe un tratamiento que cure el funcionamiento neuronal del disléxico, la reeducación es fundamental para lograr cierta compensación, pues, en las imágenes cerebrales presentadas se observa mejoría en el desempeño lector que va a la par de la puesta en marcha parcial de las regiones focalizadas en la lectura, como también de otras regiones ubicadas en el hemisferio derecho, tal como puede observarse en la siguiente imagen en la que niños de educación infantil fueron expuestos a jugar durante algunas horas un videojuego de entrenamiento sobre correspondencias entre grafemas y fonemas y como resultado se observó una respuesta a las palabras escritas en la región ténporo-occipital izquierda de sus cerebros.

Otra anomalía que se observa en las personas con dislexia, es en el lóbulo izquierdo del cerebro, el cual presenta una reducción de la actividad cerebral en esta área comparado con el funcionamiento cerebral de lectores normales. Estudios cerebrales muestran cómo se organizan las áreas visuales y el desarrollo de la caja de letras en niños con y sin dislexia.

Otra anomalía que se observa en las técnicas de imágenes cerebrales se da en la corteza frontal inferior izquierda, en el área de Broca, región importante para la sintaxis y la articulación, zona que se observa con actividad sobrecargada cuando los disléxicos intentan leer o realizar tareas fonológicas.

El cerebro es un órgano plástico, agrega Dehaene (2014) y afirma que está en constante cambio, pues los genes y la experiencia cumplen un rol importante para que esto suceda. Los patrones de expresión de los genes y los circuitos neuronales se modifican con la experiencia de aprendizaje, dando la oportunidad de anteponerse a la dislexia y otras dificultades del desarrollo.

Por su parte, Jiménez (2012) expone que el desarrollo del vocabulario se ve obstaculizado y conduce a problemas de comprensión, explicando que la lectura es una actividad cognitiva compleja que involucra muchos procesos, los cuales van desde el reconocimiento visual de las letras hasta la comprensión del significado general del texto. Desde este punto de vista, los procesos se agrupan según el grado de automatización en microprocesos (cognitivos y léxicos) que especifican las actividades asociadas con el reconocimiento de palabras y macroprocesos (sintaxis y semántica) que se refieren a los procesos asociados. Las dificultades del lenguaje escrito no afectan todos los componentes de la lectura o los procesos cognitivos. En general, hay dos tipos de comprensión lectora que se da en los alumnos: los que leen bien las

palabras, pero no entienden el texto y los alumnos que tienen dificultades para leer palabras porque les cuesta leerlas. Este último grupo se distingue entre dislexia y retraso en la lectura. Los disléxicos experimentan un deterioro específico de la lectura que se manifiesta en sujetos que tienen una comprensión oral intacta pero tienen dificultad para reconocer el texto escrito a mano. Del mismo modo, se entiende que la dislexia no es causada por factores como problemas sensoriales, emocionales, motivacionales, carencias socioculturales, educación inadecuada o escasa, o incluso bajo cociente intelectual (CI).

### **Predictores del proceso lector**

Fejerman y Graña (2017), exponen que los principales predictores de la lectura, la denominación rápida y automatizada, la conciencia fonológica y el reconocimiento de las letras son indicadores importantes a observar ya que la manifestación de ellos hacia los 4 años de edad que predicen cómo será la destreza en la lectura antes de que esta habilidad se logre. Dentro de los predictores del proceso lector, aclara que el más importante es la conciencia fonológica, refiriéndose como la habilidad para utilizar los sonidos aislados del habla en forma mental. Lo describe como una noción que permite analizar palabras, sílabas, fonemas o sonidos. Además, aclara que es sumamente importante la presencia de un enseñanza explícita de las letras, lo que ayudará al niño a comprender el cómo para leer y escribir, el denominado principio alfabético. Agrega además, la presencia de otros indicadores para alcanzar la destreza lectora y el reconocimiento de las letras, concluyendo en la idea de la presencia de dos precursores críticos para alcanzar la habilidad lectora: la conciencia fonológica y el conocimiento de las letras, ambas se enriquecen mutuamente e influyen en el desarrollo de la lectura.

Un tercer predictor a tener en cuenta en el tratamiento de la dislexia es el nivel de escritura alcanzado por el niño en preescolar, el cual se potenciará y se encontrará desarrollado por las experiencias que se le brinden al niño para expresar su conocimiento de letras y conciencia fonológica en la representación escrita de los fonemas del habla. La misma autora afirma que el niño se encontrará con un mejor sustento para enfrentar un primer grado de nivel primario si fue estimulado en estos tres predictores, más allá de presentar o no los criterios de dislexia. La exposición a una intervención o enseñanza en torno a los predictores lo coloca en un nivel de superioridad de condiciones y en un aumento al éxito en la adquisición de la lectoescritura.

En torno a este tema, tanto la conciencia fonológica como la velocidad para nombrar se consideran predictores clave de la lectura. Algunos niños con dislexia tienen dificultades con una o ambas tareas. Según la hipótesis del déficit dual, las dificultades con el procesamiento fonológico y la denominación automática rápida pueden ocurrir juntas o de forma independiente. Algunas personas tienen dificultades simplemente a nivel fonológico, otras dificultades para nombrar de forma rápida y automática, y otras tienen ambas cosas.

El origen de estas dificultades son multifactoriales y están influenciadas por factores genéticos, ambientales y educativos. Los factores ambientales se relacionan con los antecedentes de desarrollo de los niños y la exposición al lenguaje en el hogar y la escuela.

### **Debilidades y fortalezas en los niños disléxicos**

Hudson (2017) describe debilidades y fortalezas presentes en niños con dislexia. Dentro de las debilidades, menciona baja fluidez lectora e imprecisa, poca comprensión de lo que leen, sustitución de algunas palabras, inversión de letras, agotamiento cuando se enfrentan a exámenes de forma escrita o a textos extensos sin una previa lectura. Con respecto a la ortografía y copia del pizarrón, describe que los niños con esta dificultad de aprendizaje, cometen errores incongruentes, se saltan sílabas o palabras, confunden consonantes, les cuesta copiar con exactitud, les resulta difícil seguir un dictado, presentan dificultad para comprender al mismo tiempo que están escribiendo o tomando apuntes. Además, la velocidad con la que escriben es muy baja a comparación de sus compañeros, presentan dificultad en el uso de los signos de puntuación y en la entonación, producen textos breves y presentan dificultad para utilizar recursos cohesivos.

En torno al área de Matemáticas, algunos niños disléxicos pueden presentar un buen rendimiento en el área, pero presentan dificultad para interpretar los enunciados. Además, algunos niños también pueden presentar otras dificultades del aprendizaje, como lo es la discalculia. Dentro de las debilidades en esta área, confunden los símbolos como + por  $\times$  y  $\div$  por  $-$ , y al presentar obstáculos con lo que refiere a la memoria a corto plazo, manifiestan dificultades para retener los datos necesarios para realizar las operaciones y situaciones problemáticas.

En cuanto a las fortalezas, la misma autora describe que son personas creativas e innovadoras, les resulta más sencillo pensar de manera visual que pensar en palabras, prefieren actividades orales en lugar de escritas, presentan buenas

habilidades interpersonales, son empáticos, y se sienten más cómodos en trabajos colaborativos y grupales.

### **Indicadores posibles de dislexia en niños de 9 a 12 años**

Teniendo en cuenta que el siguiente trabajo de investigación se encuentra enfocado en la población de niños que cursan segundo ciclo de la escuela primaria, se desarrollarán los indicadores posibles de dislexia para dicho rango de edad. Sobre esto, Pearson (2017) describe que en un niño que ingresa a cuarto grado es importante observar la fluidez en la lectura, ya que una lectura entrecortada o con dificultad es uno de los indicadores a tener en cuenta. La detección de una dificultad específica en la lectura se hace evidente, pues el alumno muestra un ritmo lector deficiente. Es posible localizar dicha dificultad evaluando el ritmo lector (cantidad de palabras por minuto) en donde se observarán los errores que este comete en la decodificación tales como la inversión de letras, sustitución de palabras, rotación u omisión de estas. Además, la misma autora agrega que la comprensión lectora suele ser deficiente porque la falta de automatización en la decodificación reduce la activación del reconocimiento visual de las palabras, así como su asociación semántica con otras palabras. No obstante, si se les lee el texto, los alumnos llegan a un alto nivel de comprensión porque pueden activar la red semántica por vía oral de manera eficiente, lo cual difiere ampliamente de la activación que realizan por medio de la lectura. Pues, la lectura de un texto por parte de otro en voz alta es una forma muy diferente de activar la red semántica a través de la comunicación verbal y los estudiantes alcanzan mayores niveles de comprensión.

Cuando se comparan estudiantes disléxicos de los primeros grados en contraposición a aquellos que leen correctamente, se observan similitudes en la velocidad lectora. Sin embargo, se ha observado que los estudiantes disléxicos cometen errores específicos debido a que están tan concentrados en memorizar las letras que representan cada sonido sin prestar atención a la letra o forma visual de las palabras.

A nivel neurobiológico, la ortografía no se solidifica porque el área visual de reconocimiento de las palabras no se activa. Con lo cual, se comienza a observar en sus carpetas faltas de ortografía, incluso cuando se trata de copia del pizarrón, pero es importante destacar que se trata de errores específicos fonológicos como sustitución, omisión, inversión de letras, separación o unión incorrecta de palabras.

Enseñat Cantallops et al., (2015) expresan que al igual que el resto de trastornos del aprendizaje, la dislexia perdura a lo largo de toda la vida, con sus implicaciones y manifestaciones evolucionando con el tiempo, aunque pueden ser

mitigadas para permitir que el individuo afectado alcance una competencia en la lectura precisa, lo que facilita el acceso al conocimiento a través del lenguaje escrito. No obstante, este proceso se desarrolla de manera menos automatizada en comparación con la población general. Podemos distinguir tres fases para analizar el proceso de lectoescritura en el contexto de la dislexia: en los ciclos medio y superior de Primaria, así como en la Educación Secundaria, la lectura ya se ha aprendido y se convierte en una habilidad esencial para adquirir conocimientos. En esta etapa, la lectura se vuelve lenta y requiere un esfuerzo considerable debido a la falta de automatización. Se presentan dificultades en la aplicación de las normas ortográficas, y la expresión escrita adolece de una conciencia morfosintáctica deficiente. El esfuerzo y la atención necesarios para decodificar el texto escrito pueden afectar negativamente la comprensión, con una variabilidad en su grado de afectación.

### **La evaluación de la dislexia**

Fuiza y Fernández (2013) desarrollan las pautas de evaluación para la detección de la dislexia. Su evaluación formal debe ser con orientación neuropsicológica y psicolingüística que aborde la lectoescritura y los déficit o dificultades relacionados que evalúen las habilidades generales y las capacidades específicas de los requisitos para la lectoescritura mediante pruebas orientadas a criterios. Al respecto, estas autoras afirman que el propósito de las pruebas neuropsicológicas es averiguar qué habilidades tiene el niño y qué habilidades están afectadas sin reconocer las posibles ubicaciones y el alcance del daño.

Para llevar a adelante la evaluación sobre la detección de dislexia, recomiendan como primer paso realizar una entrevista o anamnesis exhaustiva que permita elaborar la historia evolutiva, educativa, médica y social del niño.

### **Consideraciones para instituciones educativas**

Acerca de las consideraciones para las instituciones educativas, Pearson (2017), sostiene la importancia de realizar un proyecto educativo de prevención y detección de las dificultades. Para ello recomienda realizar una evaluación o screening (visión rápida o escaneo) para identificar a aquellos estudiantes que no cumplen con las expectativas. Esta evaluación permitirá determinar las acciones educativas más adecuadas para cada alumno que predicen la presencia de problemas. Además, la evaluación sistemática permite determinar qué estudiantes están superando las expectativas, brindarles actividades de enriquecimiento y también evaluar el nivel de educación general en cada salón o clase. La misma autora agrega que no se requieren pruebas formales, pero que se pueden considerar los parámetros esperados. Es importante

aclarar que se trata de una observación situacional y no de un diagnóstico, y en todo caso, si se considera, el niño debe ser examinado de cerca por un especialista, de ser posible, para ver si responde a los estímulos en la escuela. Si no responde, la institución, a cargo del equipo de orientación escolar, realizará su propia evaluación.

Por su parte, Fuiza y Fernández (2013) consideran importante las estrategias de reeducación y que deben darse en torno a la necesidad de incidir en: educación multisensorial (ver grafema en pantalla, escribir en el aire, escuchar su pronunciación, articularlo); educación psicomotriz (esquema corporal, lateralización, orientación espacio temporal) con el objetivo de mejorar las dificultades asociadas con el control visomotor al lograr una coordinación dinámica de las funciones manual y visomotora (con actividades como el entrenamiento motor perceptivo, picar, cortar y dibujar); desarrollo psicolingüístico con actividad auditiva receptiva (identificación de sonidos, descripción verbal); recepción visual (asociar letras con sonidos, localizar similitudes y diferencias, reconocer colores, letras y formas); asociación acústica (clasificación y asociación de sonidos en función de la similitud, asignación a los elementos correspondientes, formación de rimas, etc.); mapeo visual (clasificación por tamaño, color, orden, etc.); discurso oral (clasificación de objetos según campos semánticos, expresión de opiniones, descripción de situaciones); gramática de cierre (predicción de eventos del lenguaje al cerrar y completar oraciones); memorizar poemas cortos, reconocer formas correctas de palabras (singular y plural, masculino y femenino).

### **Sobre adaptaciones metodológicas o de acceso**

El Acuerdo Marco para la Educación Especial (1998) define a las adaptaciones como métodos y recursos de enseñanza y aprendizaje que se implementan en las escuelas para dar posibilidad de acceso y progreso de los alumnos que requieran acceder al currículum. Este documento describe que las adaptaciones tienen la finalidad de enriquecer y diversificar el currículum teniendo en cuenta las preferencias pedagógicas instauradas en los proyectos educativos institucionales y del aula, enriqueciendo y diversificando el currículum común para todos los alumnos. Las clasifica en tres tipos de adaptaciones:

**De acceso o metodológicas:** son aquellas que facilitan el acceso al currículum, ya sea a través de recursos específicos o modificando interactivamente los elementos del currículum.

**Curriculares propiamente dichas:** modifican uno o más elementos de la planificación, gestión y evaluación curricular en función a los planes curriculares de cada provincia y de la ciudad de Buenos Aires, así como la acreditación de la formación

designada. Las modificaciones relacionadas con las expectativas cambiantes de desempeño pueden incluir diferentes formas de reconocer y, por lo tanto, certificar el aprendizaje.

De contexto: estas adaptaciones afectan la estructura y del grupo y el clima emocional en el salón de clases, como también la organización de la institución y la comunidad.

Hudson (2017) recuerda que los niños con dificultades en el aprendizaje necesitan más tiempo para leer en profundidad, por lo que anticipar el texto los ayuda a centrar su energía en la comprensión y el razonamiento en clase o en una situación de evaluación. Buscar las palabras en un diccionario digital también ayuda con la comprensión porque estos son estudiantes que no están ampliando su vocabulario tan rápido como los demás, pues leen menos.

Con respecto al tiempo, la misma autora describe las adaptaciones que se deben considerar como tener en cuenta la cantidad de ítems sin dejar de promover la comprensión del alumno. Facilitarles descansos o realizar el ejercicio o evaluación en el transcurso de varios días.

En cuanto a las evaluaciones, refuerza la idea de preferir la recepción oral de los contenidos o reforzar la recepción escrita con un complemento de expresión oral. Buscar situaciones de evaluación no escritas: trabajo en grupo, presentación sobre modelo de referencia para aprendizajes posteriores. También sugiere que se evite penalizar los errores ortográficos; darles más tiempo para las pruebas o tomarlas por partes o en varios días, porque se cansan más que otros dedicando recursos cognitivos a procesos automáticos como leer, escribir y recuperar información de la memoria; organizar la página para que puedan responder allí; hacer varios ejercicios que involucren un poco de lectura y escritura como actividades de verdadero/falso o de opción múltiple.

Desde el área de Prácticas del Lenguaje, Pearson (2017) recuerda que es la materia más compleja con la que los alumnos con dislexia se enfrentan, ya que requiere de un gran compromiso con la lectura, el dominio de las reglas ortográficas y la capacidad de expresar pensamientos por escrito, por esto es importante que los ajustes se maximicen. Enfatiza la idea de explicar estrategias para cada contenido: proporcionar claves o ayudas mnemotécnicas para el análisis sintáctico, clasificación de palabras, conjugaciones de palabras, análisis literario; permitir el uso de tarjetas de memoria o tokens en las pruebas, porque lo importante no es recordar los nombres de

los contenidos, sino poder utilizarlos; brindarles una ayuda de memoria que los define y pueden identificarlos correctamente; dar la oportunidad de leer los textos previamente a las evaluaciones o las actividades de comprensión que se realicen con dicho material o bien es darles una versión de audio para que no dependan de su ritmo lector.

De igual manera, Hudson (2017) afirma que las adaptaciones metodológicas en el área de Matemática son muy importantes, pues aunque algunos niños con dislexia poseen una conformación cerebral que les da la posibilidad de procesar la información de manera visual e intuitiva. En cambio, otros captan la información desde lo verbal y fonológico, siendo estas las áreas con deficiencia. En tales casos, el acceso al automatismo del cálculo se ve perjudicado y en muchos otros puede denominarse discalculia. En todos los casos, es deseable que las tareas sean más fáciles de leer con oraciones más simples o partes de ellas; que se les ofrezca una calculadora; hacer menos ejercicios porque procesan más lentamente; en el caso de que se realicen las correcciones en el material escrito (dar más espacio en la página para que puedan resolver después del extracto y no sea necesario copiar el relato o resolverlo en otra página porque se cometen errores en la transcripción).

Pearson (2017) refiere a la resistencia de realizar adaptaciones metodológicas por parte de algunos docentes, los cuales ven como un requerimiento injusto, ya que los demás alumnos podrían quejarse y ver ventajas en aquellos que presentan adaptaciones en sus actividades. Argumenta que todo dependerá del modo en cómo se plantee y según el concepto que tenga el docente de adaptación y de cómo lo implemente, esta orientación ayudará o no el avance en el aprendizaje de los alumnos.

Un alumno con dificultades de aprendizaje posee desde el nacimiento y para toda su vida una condición neurobiológica que lo pone en un lugar inferior de condiciones con respecto a sus compañeros en actividades que para otros no es un obstáculo, como leer, escribir, memorizar palabras y calcular. Hacer ajustes en estas áreas les da la oportunidad de nivelarse en relación con los demás, dedicando sus recursos cognitivos a razonar, participar, relacionarse e intervenir en el momento oportuno cuando los demás lo hacen sin particular dificultad. Por lo mismo, muchas veces los estudiantes con dificultad en el aprendizaje llegan tarde a lo que está pasando en clase debido a retrasos en copiar, leer o escribir.

Además la autora sostiene que prevenir significa tomar medidas proactivas o medidas para evitar daños, riesgos o peligros. Prevenir, por tanto, significa tener un índice de riesgo frente al cual poder tomar medidas para evitar la frustración, pero nunca creer que se puede frenar el desarrollo de la dislexia porque está relacionada

con la información genética. Ayuda a reducirla ansiedad para afrontarla, y evitar dificultades en donde debería aparecer como como en la autoestima y la socialización.

### **Rol del profesional**

Según Pearson (2017) la tarea del profesional es principalmente realizar una conclusión diagnóstica, planificar el procedimiento y llevarlo a cabo. Luego, se debe contactar a la escuela o comunicarse para una visión de diagnóstico que considere qué objetivos priorizar en el tratamiento y las fortalezas que se pueden enseñar, así como las adaptaciones más recomendadas para el estudiante. El especialista debe ser capaz de dar pistas o sugerencias para la intervención y adaptación en el aula, trabajando codo a codo con los docentes para que las pautas generales de adaptación metodológica sean lo más individuales posible para el alumno en cuestión. No todos los alumnos con dislexia son iguales y depende de los adultos que trabajan con ellos hacer arreglos que tengan en cuenta sus particularidades. En algunos casos, es muy útil que un profesional aconseje si los ajustes realizados son adecuados, basados en la confianza en el trabajo en equipo y la confidencialidad asociada al rol del profesional. La tarea del psicopedagogo es actuar de forma independiente, pero con el apoyo científico y clínico más apropiado para el paciente en un entorno escolar. De esta manera, el psicopedagogo tiene el papel de mediador entre los padres y la escuela, sin ser mediador de conflictos.

Finalmente, es deber del profesional educarse continuamente sobre las últimas investigaciones, trabajar en programas basados en evidencia científica, informar a los padres sobre esto y también sobre la evolución del paciente. Se necesita evaluar objetivamente la práctica y ver si está funcionando o no. Es la responsabilidad del especialista proporcionar informes escritos, tanto del diagnóstico como del progreso del tratamiento. Esto contribuirá en gran medida a mantener informados a los padres y docentes.

Con respecto al rol de la institución y el rol docente, tal como lo expresa la Ley Nacional N° 27.306 titulada “Abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que Presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)”, la función principal de la institución es capacitar a todo el personal docente. No solo sobre las dificultades específicas del aprendizaje, sino también en educación innovadora, métodos de evaluación más allá de la evaluación escrita y capacitación en nuevas tecnologías entre otras. En segundo lugar, además de capacitar a los docentes en DEA y poder detectarlo en el aula, deben contar con un sistema para detectar posibles dificultades de aprendizaje (no es rol de la institución diagnosticar) pero sí realizar un screening en

las etapas claves. En tercer lugar, es importante el seguimiento de los estudiantes que tienen problemas (en espera de un diagnóstico) o que ya han sido diagnosticados con una dificultad. Los ajustes requeridos por un estudiante no dependen de las mejores o peores intenciones del maestro. Los directores junto con el equipo de orientación son responsables de comunicar a todo el cuerpo docente y al personal qué hacer cuando se sospecha la presencia de una dificultad específica del aprendizaje. En ese caso, se confirma tras un diagnóstico externo por parte de un especialista.

### **Intervención psicopedagógica**

La Ley Nacional N° 27.306 titulada “Abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que Presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)” establece como objetivo principal garantizar el derecho a la educación y abordaje integral e interdisciplinario, además, avala la formación profesional en su detección temprana, diagnóstico y tratamiento, su difusión y el acceso a las prestaciones. Esta ley define las dificultades del aprendizaje como las alteraciones de bases neurobiológicas que perturban los procesos cognitivos en torno al lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático con implicaciones significativas, leves, moderadas o graves en el ámbito escolar.

Al respecto, Henao López et al. (2006) expresan que la intervención psicopedagógica consiste en realizar actividades para facilitar y promover el desarrollo integral de las personas, identificando las necesidades para luego resolver los problemas existentes, como también a modo de prevención ante posibles dificultades en el aprendizaje. Esta es adecuada para entornos escolares, sanitarios, sociales, familiares y laborales. Estas actividades de intervención ayudan, median y promueven el cambio a través de actividades continuas, dinámicas e integrales. Dichos autores también argumentan sobre la idea de intervención psicopedagógica como un proceso integrado y holístico que requiere la necesidad de identificar posibles actividades de acuerdo con los objetivos y contextos a los que se dirige. Se basa en diferentes principios: prevención, desarrollo y acción social. En cuanto al principio de prevención este se define como proceso que se anticipa a situaciones que pueden dificultar el desarrollo general de una persona. Por otro lado, el principio de desarrollo asume el objetivo de aumentar y activar el desarrollo potencial de una persona, lo cual se lleva a cabo a través de actividades que contribuyen a la estructuración de la personalidad y al desarrollo de destrezas, habilidades y motivación con un enfoque cognitivo. Finalmente, el principio de la acción social se refiere a la ayuda que recibe una persona para adquirir y utilizar sus habilidades, aplicarlas en su vida diaria y así promover su adaptación.

Henaos Lopez et al., (2006) afirman que la intervención psicopedagógica representa la realidad y es un modo de aplicar la teoría y así diseñar, implementar y evaluar diferentes estrategias de intervención. Además, reconocen que esta es fundamental para mejorar los procesos de aprendizaje. Resaltan que los modelos de intervención requieren establecer objetivos y elegir herramientas o técnicas apropiadas para cada situación.

Álvarez y Bisquerra (2005, citado por Henao López et al., 2011) clasifican diferentes modelos de intervención: modelo de asesoramiento, es decir, modelo de clínica (atención directa e individual de carácter terapéutico), modelo de consulta (actividad indirecta con carácter preventivo, ecológico y descontextualizado) y el modelo de programa (caracterizado por ser contextualizado y dirigido a todos a través de actividades directas y grupales proactivas, ecológicas y reflexivas dirigidas a la mejora de competencias).

Bisquerra (1988) afirma que el concepto de intervención es el fruto de un proceso especializado de ayuda que armoniza en gran medida con la orientación de corregir, prevenir o de acompañar el proceso de aprendizaje.

Rojas Valladares (2018) en cambio, prefiere denominar intervención como orientación psicopedagógica que se presenta en las distintas áreas de acción: la orientación profesional, la orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad y orientación para la prevención y el desarrollo que se observan en el contexto escolar, familiar y comunitario.

Los autores Fiuza y Fernández-Fernández (2013) hablan de la intervención psicopedagógica como programa y afirman que en la intervención se debe contemplar el contexto de manera holística, comprendiendo y guiando al niño con sus dificultades e interviniendo con una propuesta educativa acorde para que su aprendizaje resulte exitoso desde su diversidad. La intervención psicopedagógica es clave para que el desempeño escolar de los niños sea armonioso.

Las mismas autoras destacan que las particularidades de cada niño, los hace únicos y el modo de intervenir por lo tanto es diferente, por lo cual, se mantiene una estrecha relación con la individualización de la enseñanza, manifestándose mediante aprendizajes situados.

Así mismo, Rojas Valladares (2018) agrega que la intervención psicopedagógica se relaciona tanto con las necesidades psicológicas como con las educativas de uno o más estudiantes. Por lo cual, a la intervención psicopedagógica hay que comprenderla

como una tarea que promueve soluciones objetivas y las adapta a determinadas dificultades existentes en la institución.

### **Evaluación e intervención psicoeducativa en las dislexias evolutivas**

Sobre esto, Cuetos (2010) plantea un modelo de evaluación que tiene como finalidad comprobar qué procesos del sistema de lectura se ejecutan de manera correcta y cuáles no están funcionando correctamente, más que confirmar el diagnóstico corroborando con un baremo. Expresa que al evaluar a los niños con dificultades para aprender a leer el objetivo principal es indagar cuáles son los procesos que no consigue desarrollar y cuáles son los responsables de sus trastornos lectores. Critica la falta de evaluación de estos procesos, expresando que solo se acota en la intervención con algunos test y pruebas estandarizadas y parece ser que el único objetivo es comprobar si el niño que se evalúa está dentro de la normalidad o se encuentra por debajo, en cuyo caso se diagnostica retraso lector o disléxico.

Afirma que, aunque en la intervención los profesionales apliquen test y pruebas variadas, no son capaces de dilucidar por qué un determinado niño falla en ciertas pruebas de lectura. Expresa que sólo cuando se elabora una batería a partir de un modelo en el que aparecen descriptos todos los procesos que intervienen en la lectura y las consecuencias, es cuando se puede entender las fallas del lector, y a partir de allí, elaborar programas que colaboren a superar esos obstáculos.

## **Método**

La metodología para llevar a cabo esta investigación será siguiendo el enfoque cualitativo. Según Hernández Sampieri et. al., (2014) el objetivo de este enfoque es relevar mediante métodos de recolección no estandarizados ni predeterminados completamente (entrevistas, encuestas, observaciones) y analizar la información recopilada para ajustar los interrogantes de investigación durante el proceso de interpretación o bien descubrir nuevas incógnitas. La información recopilada tiene la finalidad de obtener distintos puntos de vista de los participantes, tales como emociones, significados, experiencias, prioridades, la interacción entre los individuos, grupos y la comunidad. La acción indagatoria es un proceso en espiral y se basa en un proceso inductivo, explorando y descubriendo para luego generar nuevas interpretaciones. Se despliega desde lo particular a lo general, de los datos a las generalizaciones —no estadísticas— y la teoría. Al respecto, en la presente investigación se tomarán entrevistas semiestructuradas como método de recolección.

## **Diseño**

Para llevar a cabo la presente investigación se desarrollará del método cualitativo el diseño de la teoría fundamentada, el cual, según Hernández Sampieri et Al. (2014), tiene como propósito desarrollar una teoría basada en datos empíricos y aplicarla en áreas específicas. Este requiere la recopilación de información con la finalidad de reconocer la diversidad de significados de los fenómenos y es un medio para obtener experiencias y datos de los participantes de la investigación.

## **Muestra (Participantes)**

Para esta investigación se tomará como población a 8 psicopedagogas de sexo femenino que se encuentran trabajando en el ámbito educativo y que hayan tenido experiencia con niños disléxicos, también se tomarán a 7 docentes de sexo femenino y a 2 docentes de sexo masculino que se encuentren trabajando en segundo ciclo de nivel primario de zona norte en la provincia de Buenos Aires.

## **Instrumentos**

Para la recolección de información necesaria, se realizarán entrevistas semiestructuradas a docentes y psicopedagogas, las cuales se compondrán de preguntas abiertas y flexibles para recabar datos expresados no solamente de manera verbal, sino también desde el lenguaje no verbal como posturas, emociones, observaciones y descripciones de los participantes sobre experiencias en torno al abordaje con niños disléxicos. Al respecto, Hernández Sampieri et. al (2014) considera

que la finalidad de la recolección es facilitar la interpretación de las experiencias y significados de los entrevistados. Agrega que el investigador es la herramienta para recabar información, la cual se complementa con varias técnicas que se irán desarrollando durante el proceso de investigación. Así, no se inicia con la recolección de datos con instrumentos ya establecidos, sino que comienza un proceso de aprendizaje por observación y descripciones que expresan los participantes y, a medida que avanza la investigación, se conciben las formas para registrar los datos que se van ajustando a medida que avanza la indagación. Sobre esto, Patton (2011) delimita los datos cualitativos como representaciones precisas de contextos, sucesos, personas, interacciones, conductas observadas y sus expresiones.

### **Procedimiento**

Para abordar esta investigación se seguirá el procedimiento en etapas, siendo la primera en la cual se contacta a docentes y psicopedagogos que quieran participar de las entrevistas semiestructuradas.

A continuación, se les presentará el consentimiento informado a los participantes con el objetivo de aceptar la toma de las técnicas de recopilación de información.

Posteriormente, se comenzará con la toma de entrevistas con el fin de recopilar datos para luego analizarlos e interpretarlos en torno al tema de investigación. Las entrevistas se realizarán por medio de formularios de Google y el enlace se enviará vía mail o vía whatsapp.

### **Utilización del consentimiento informado y explicitación del contenido del mismo**

Previamente al desarrollo de las entrevistas, se le pedirá al entrevistado que lea el consentimiento informado y brinde su conformidad de responder con sinceridad a la administración del instrumento. La participación será voluntaria y en cualquier momento podrá dejar sin efecto la presente autorización, retirándose del presente acto.

Las respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando la privacidad y los resultados no serán ligados a los datos personales del entrevistado.

## **Resultados**

A partir de las entrevistas realizadas, con la finalidad de explorar el rol del psicopedagogo en la orientación y práctica docente con alumnos diagnosticados con dislexia que cursan segundo ciclo de la escuela primaria, se detallarán a continuación los resultados, en función de las categorías que se destacan en cada pregunta. Con el fin de sistematizar de manera más efectiva los resultados, se organizan los mismos según los participantes.

Cabe destacar que en algunas preguntas, los docentes y psicopedagogos tenían la posibilidad de seleccionar más de una opción, ello debido al tipo de interrogante que se les hacía. Esto hace que en algunos casos, el número de participantes aumente pero no porque sean más, sino por la razón antes expuesta.

Igualmente al tratarse de una entrevista semiestructurada, algunas preguntas daban la posibilidad de que los entrevistados respondieran libremente sin dar opciones preconcebidas. En estos casos no se trabajó con gráficos, sino que se tomaron en cuenta consideraciones cualitativas.

### **Docentes**

En cuanto al primer ítem: **Espacio curricular en que se desempeñan**, más de la mitad de los entrevistados aborda el área de matemáticas y de Prácticas del Lenguaje; y menos de la mitad de los docentes abordan las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

En cuanto al segundo ítem: **Grado en que se desempeñan**, más de la mitad de los docentes entrevistados dan clases en 5° y 6° grado del segundo ciclo de la Escuela Primaria (E1, E2, E3, E4, E7, E8); mientras que menos de la mitad de los docentes dan clases en 4° grado (E5, E6, E9)

Con respecto a la primera pregunta: **¿En los últimos años ha sido docente de alumnos diagnosticados con dislexia? (Marque con una cruz) SI - NO**, la totalidad de los entrevistados respondió que sí.

Con respecto a la segunda pregunta: **¿Tenía conocimientos previos acerca de la dislexia? (Marque con una cruz) SI - NO**, la totalidad de los entrevistados respondieron tener conocimiento de dificultad de aprendizaje.

En cuanto a la tercera pregunta: **¿ De qué forma tomó conocimiento del diagnóstico del alumno?**, más de la mitad de los entrevistados respondieron que conocieron el diagnóstico por medio de un informe psicopedagógico (E2, E3, E6, E7, E8); y menos de la mitad respondieron que fue mediante el equipo de orientación de la escuela (E1, E4, E5, E9).

Con respecto a la cuarta pregunta: **¿Ha tenido dificultades al momento de planificar y abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos alumnos? Marcar SI - NO**, más de la mitad de los entrevistados tuvo dificultades (E1, E3, E4, E6, E7, E9), mientras que menos de la mitad sí presentó dificultades a la hora de planificar y abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje en alumnos con dislexia (E2, E5, E8).

En cuanto a la quinta pregunta: **En el caso de haber tenido dificultades, ¿ha podido afrontarlas y trabajarlas? Marcar SI - NO**, más de la mitad de los docentes entrevistados respondió que sí (E1, E3, E5, E6, E7, E8, E9), mientras que menos de la mitad respondió que no ha podido afrontar y trabajar las dificultades que se le presentaron (E2, E4).

**Si la respuesta fue afirmativa, debían responder la quinta pregunta: ¿de qué recursos se valió para afrontar las dificultades?** El primer entrevistado respondió: Lectura anticipada, adecuación de consignas textos más sencillos vocabulario; el segundo: Técnicas proporcionadas por la PSP del colegio; el tercer entrevistado: Cursos dictados por el colegio y materiales brindados por el equipo de orientación; el cuarto entrevistado: Actualmente uso de la tecnología; el quinto entrevistado: Mayor tiempo para la realización de act y evaluaciones, lectura por parte del docente de las consignas, Adaptaciones de acceso, fragmentación de evaluaciones, uso de letra imprenta mayúscula, resaltado en consignas cortas, anticipación de textos; el sexto entrevistado: Equipo Escolar, encuentro con las familias, reuniones de equipo de trabajo.

Con respecto a la séptima pregunta: **¿El establecimiento educativo en el que se desempeña, cuenta con un Equipo de Orientación? (Elija la opción correcta) SI - NO**, más de la mitad de los docentes entrevistados respondió que sí, y menos de la mitad de los docentes respondió que no.

La siguiente pregunta fue: **En caso de contar con un Equipo de Orientación, ¿cómo ha sido su experiencia y cómo han trabajado estrategias interdisciplinariamente?** Mas de la mitad de los docentes entrevistados expresaron haber tenido buena experiencia, destacando el trabajo colaborativo y activo por parte de los profesionales del equipo de orientación, mientras que menos de la mitad de los docentes interrogados describió una experiencia poco satisfactoria, destacando sólo el aporte de estrategias por parte de los psicopedagogos, pero no el acompañamiento para la aplicación de estrategias en el acompañamiento de la enseñanza y aprendizaje de los niños con dislexia.

Con respecto a la pregunta: **¿Ha podido trabajar con otros docentes estrategias de intervención conjuntas para trabajar con esta población? SI - NO ¿Puede dar un ejemplo?**, más de la mitad de los docentes entrevistados respondió que sí, mientras que menos de la mitad respondió que no ha podido trabajar de forma conjunta con otros docentes para abordar estrategias de intervención.

**Aquellos docentes que respondieron afirmativamente, se les pidió un ejemplo de intervención.** Primera respuesta; Con la docente paralela, charlando y planificando juntas. Trabajo con acompañante; segunda respuesta: Criterios de elaboración de consignas y de corrección; tercera respuesta: Con profesoras de computación; cuarta respuesta: Hemos implementado, estrategias de trabajo particulares, lugares de espacio en común, actividades interactivas, etc.

El siguiente ítems: **En consideración de las adaptaciones más frecuentes en el trabajo áulico con alumnos con este diagnóstico. Marque con una cruz la o las que haya utilizado.** Al respecto, más de la mitad de los docentes entrevistados marcó: Respetar la decisión del alumno a la hora de la lectura en voz alta; asegurarse de que el alumno haya comprendido la o las consignas antes de comenzar cualquier otra tarea; brindar al alumno más tiempo para la realización de tareas y/o evaluaciones; prioricé a la oralidad, en la enseñanza de contenido y en las evaluaciones. Menos de la mitad de los docentes marcó: uso de computadora o tablet, así como programas o aplicaciones informáticas específicas (lectores, corrector ortográfico, grabadora, traductor...), de calculadoras y/o diccionarios; evitar la corrección en rojo y la corrección sistemática de todas las faltas de ortografía; he adecuado los libros de lectura a su nivel lector.

Seguidamente se les pidió: **describa otra u otras adaptaciones que haya realizado que no se encuentren en el listado anterior.** Menos de la mitad de los docentes expresaron adaptaciones referidas a la formulación de consignas, destacando que sean concisas y claras en cuanto a la redacción de esta, formato de la letra, interlineado y la anticipación de textos, y más de la mitad de los entrevistados refirieron adaptaciones relacionadas con instancias adicionales para la comprensión de actividades y realización de las mismas, trabajo personalizado y grabación de textos.

Con respecto a la siguiente pregunta: **En la instancia de valorar los aprendizajes adquiridos por el alumno disléxico, ¿cuál es la forma de evaluarlos?** Las respuestas de los docentes fueron: Según sus logros individuales

(E1); a través de preguntas sencillas y de evaluaciones orales (E2); depende el área a trabajar. Pero se tiene en cuenta todas las herramientas mencionadas anteriormente (E3); bien o muy bien (E4); puede ser de manera oral, dictado al docente, o su propia escritura espontánea teniendo en cuenta las dificultades (E5); su avance respecto de él mismo, en forma escrita y oral (E6); oral y escrito (E7); se evalúa el desempeño global y no solo en la instancia de la evaluación (E8); realizamos una valoración pedagógica de todo su proceso en conjunto con otros colegas, equipo directivo y equipo de orientación (E9).

La última pregunta **¿Ha participado de alguna capacitación/curso sobre dislexia teniendo en cuenta que la Ley Nacional N° 27.306 pone de manifiesto la necesidad de establecer un sistema de capacitación docente para la detección temprana, prevención, concientización 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 requerimiento de cada estudiante en particular?** Más de la mitad de los docentes entrevistados respondió que sí, mientras que menos de la mitad respondió que no.

### **Psicopedagogos**

Además de realizarse entrevistas a docentes de segundo Ciclo de la Escuela Primaria, también se llevaron a cabo entrevistas a psicopedagogos que se desempeñan como profesionales dentro del equipo de orientación de escuelas primarias, con la finalidad de explorar el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente con alumnos diagnosticados con dislexia que cursan Segundo Ciclo de la Escuela Primaria.

Primera pregunta: **¿De qué manera se lleva a cabo la intervención desde la escuela?** Las respuestas de los psicopedagogos entrevistados fueron: tenemos un Equipo de Orientación Escolar que trabaja con el equipo directivo y las docentes en la prevención, detección y monitoreo de dificultades de aprendizaje y emocionales. Se realizan observaciones de clases, reuniones de equipos, seguimiento de planificaciones, adaptaciones de actividades, etc; desde el centro de orientación escolar; orientadora de los aprendizajes; hay distintos modos de intervención, una orientación a familia, directivo o docente. Observación. Gestión de un turno. Taller con familias, docentes o niños. Depende de la situación; se lleva a cabo mediante entrevistas a padres para la sugerencia de la intervención de un profesional; se

sugieren diferentes estrategias a la docente para llevar a cabo en el aula. También se orienta en las configuraciones de apoyo que se pueden brindar para las tareas; desde el rol psicopedagógico.

Con respecto al interrogante: **¿Se utilizan diferentes estrategias para evaluar a estos alumnos? SI - NO**, más de la mitad de los psicopedagogos entrevistados respondió que sí utiliza diferentes estrategias y menos de la mitad de los profesionales respondió que no.

Aquellos psicopedagogos que respondieron que sí a la pregunta anterior sobre estrategias de evaluación, se les pidió: **En el caso de que su respuesta haya sido sí, especifique qué estrategias se llevan a cabo.** Las respuestas fueron: pruebas pedagógicas, observaciones de carpetas y cuadernos tradicionales y virtuales, se toman algunos tests de lectoescritura, de pensamiento lógico matemático y técnicas proyectivas, observaciones de clases y recreos (E1); observación de grupos, y alumnos individualmente, aplicación de técnicas de pre test o protocolos predeterminados o mini evaluaciones neurocognitivas con material didáctico (E2); se administran protocolos sin nota que son orientativos. Se realizan rúbricas y observaciones del trabajo en clase (E3); observación, conversación con docente (E4); se los evalúa pidiéndoles actividades de construir frases mediante palabras dadas u ordenar palabras (E5); textos más cortos, menor cantidad de consignas y más cortas. Apoyo con imágenes (E6).

En cuanto a la pregunta: **¿Cómo es el trabajo con los profesionales que trabajan con el niño?** Las respuesta fueron: se realizan al menos 3 reuniones anuales con el equipo de profesionales y se mantiene una comunicación constante por diferentes canales. Se comparten planificaciones y se implementan estrategias que los profesionales aportan (E1); sumamente interactivo, con reuniones presenciales y virtuales periódicas, dónde se intercambia información y estrategias de trabajo en el auto escolar, tanto académico como para adquirir estrategias sociales, de autonomía, otras (E2); con los profesionales externos se mantiene un diálogo constante telefónico y reuniones al comienzo y final de clases (E3); articulado(E4); el trabajo es siempre brindarles herramientas para el desarrollo del aprendizaje (E5); se busca tener mayor intercambio (E6); Interdisciplinaria (E7).

Con respecto a la pregunta: **¿De qué manera orienta a los docentes para abordar la enseñanza de niños con dislexia?** Las respuestas fueron: Los docentes

reciben por escrito y de manera oral en reuniones las estrategias mencionadas en La Ley de Dislexia. Ya están muy acostumbrados a planificar en base a las mismas (E1); Se sugiere informarse/capacitarse en el tema de manera personal, también se les transmite las estrategias propuestas por el equipo interdisciplinario que acompañe en forma particular al niño otras derivadas de la evaluación en el centro de orientación de la institución (E2); en este Cole los docentes están muy acostumbrados a adecuar contenidos en oportunidades se le pide mayor atención con los niños darle más tiempo otras pueden hacer las evaluaciones con el EOE (E3); se los orienta brindándoles conocimientos y herramientas para que el docente las aplique en la enseñanza de ese niño (E4); fue respondido anteriormente (E5); que logré entender y saber que es la dislexia, para poder darle estrategias al alumno (E6).

Con respecto a la pregunta semiestructurada: **¿Qué tipo de adaptaciones tiene que tener en cuenta el docente?** Las respuestas fueron: adaptaciones de acceso y adaptaciones curriculares en el caso que un alumno presente una PPI (E1); como primera medida, conocer al niño en cuestión, observar su tolerancia a la frustración para poder realizar las adecuaciones necesarias. No todos los niños con dislexia necesitan las mismas adecuaciones se sugiere letra de mayor tamaño, textos más breves, regular la cantidad de textos para leer y dar la posibilidad de alternar con audiotexto, poder dar lugar a la participación e iniciativa del niño para acompañarlo y brindar espacios que le permitan compensar sus habilidades y adquirir mayor seguridad en aquellas situaciones escolares que se le presentan obstáculos (E2); adecuaciones de acceso, diferentes explicaciones menos copia del pizarrón (E3). Centrarse en enseñar habilidades (E4); tiene que tener en cuenta que las adaptaciones en los textos y en las consignas sean cortas y concisas (E5); configuraciones de apoyo y de acceso (E6); utilizar fotocopias, no exponerlos a leer delante de todos. No hacerlos copiar del pizarrón (E7).

Seguidamente, se indagó: **¿Quién es el responsable de realizarlas?** Las respuestas fueron: el responsable es el docente de grado pero si es necesario interviene la psicopedagoga a través de orientaciones puntuales en la planificación docente. A su vez se tiene en cuenta las orientaciones de los profesionales en adaptaciones que requieren mucha especificidad en virtud al diagnóstico del alumno con dificultades (E1); el maestro, con el acompañamiento de las psicopedagogas (E2); la mayoría las docentes reciben orientación del equipo o de dirección (E3); la OE o la OA en conjunto con docente y directivo (E4); la docente o maestra integradora del niño; la docente (E5); docente (E6, E7).

En cuanto a la pregunta semiestructurada: **¿Cómo se llevan a cabo las instancias de evaluaciones?** Las respuestas fueron: se realizan rúbricas de autoevaluación cuando los alumnos terminan un proyecto (E19); generalmente se los anima ser evaluados en el contexto de clase con su grupo, se les asigna tiempo extra que puede ser realizado en clase con las maestras, con las ayudantes o con las psicopedagogas, dependiendo de las características de cada niño en cuestión (E2); pueden ser en el aula o en oportunidades con el equipo sin exponerlo (E3); no es acorde (E4); se llevan a cabo mediante la adaptación de la evaluación siempre dependiendo de lo que el niño pueda realizar (E5); se puede secuenciar en más de un día (E6); pueden hacerla de manera oral de forma individual (E7).

Por último se les preguntó: **¿Tiene conocimiento de la Ley Nacional N° 27.306?** Más de la mitad de los psicopedagogos entrevistados respondió que sí, mientras que menos de la mitad respondió no tener conocimiento de esta Ley.

## **Discusión**

La presente investigación de enfoque cualitativo titulada “Intervención psicopedagógica en niños con dislexia que cursan Segundo Ciclo, se llevó adelante utilizando la metodología para llevar a cabo esta investigación será siguiendo el enfoque cualitativo. El principal interés del presente trabajo fue analizar el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente de estudiantes con dislexia que cursan Segundo Ciclo de la Escuela Primaria de instituciones ubicadas en zona Norte de la provincia de Buenos Aires. Para ello, se realizaron entrevistas a psicopedagogos y docentes que trabajan en dichas instituciones educativas .

Acorde con las preguntas de investigación descritas al comienzo de este trabajo, los objetivos propuestos y tal como se evidencia en el apartado anterior, se pondrá en discusión con los resultados de las entrevistas realizadas.

Con respecto al objetivo general de esta investigación: **analizar el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente de estudiantes con dislexia que cursan segundo ciclo de la escuela primaria**, fue necesario comenzar a indagar sobre sobre el curso y área curricular en que se desempeñan los docentes entrevistados, para luego explorar sobre la práctica docente. Todos los maestros entrevistados refieren desempeñarse en Segundo Ciclo del nivel Primario. Con respecto a las áreas curriculares más de la mitad de ellos se desempeñan en el área de Matemática, y menos de la mitad de los profesores en el área curricular de Prácticas del Lenguaje . Conocer el área curricular en que se desempeña la muestra de esta investigación es relevante, porque además de tener la tarea de realizar las adaptaciones generales, también se realizan adaptaciones específicas según el área curricular. En relación a este punto, Pearson (2017) expresa que una de las áreas más difíciles con la que los alumnos diagnosticados con dislexia se enfrentan es Prácticas del Lenguaje, por requerir un compromiso con la lectura, el dominio de las reglas ortográficas y la capacidad de expresarse por escrito, por lo cual es importante que los las adaptaciones se maximicen y sean minuciosas.

De igual manera sucede con el área de Matemáticas, ya que algunos niños con dislexia poseen una conformación cerebral que les da la posibilidad de procesar las información de manera visual e intuitiva. En cambio, otros captan la información desde lo verbal y fonológico, siendo estas las áreas con deficiencia. En tales casos, el acceso al automatismo del cálculo se ve perjudicado y en muchos otros puede denominarse discalculia.

Pearson (2017) refiere a este tema que realizar ajustes en estas áreas les da la oportunidad de nivelarse en relación con los demás, dedicando sus recursos cognitivos

a razonar, participar, relacionarse e intervenir en el momento oportuno cuando los demás lo hacen sin particular dificultad.

Relacionado con las prácticas docentes, fue relevante indagar sobre los conocimientos que los profesionales tenían sobre Dislexia y de cómo era el abordaje de alumnos con este diagnóstico. Los docentes entrevistados exponen que están informados sobre esta dificultad, pero que necesitan acompañamiento para realizar las adaptaciones, planificar actividades y abordaje en el aula. Las adaptaciones son definidas por el Acuerdo Marco (1998) como métodos y recursos de enseñanza y aprendizaje que se implementan en las escuelas para dar posibilidad de acceso y progreso de los alumnos que requieran acceder al currículum. Cabe aclarar que para el caso de niños diagnosticados con dislexia, se aplican adaptaciones metodológicas o de acceso, las cuales facilitan el acceso al currículum, ya sea a través de recursos específicos o modificando interactivamente los elementos de este. Sobre este particular, más de la mitad de los docentes entrevistados refirieron no tener dificultades, mientras menos de la mitad respondió que sí.

Con respecto a las adaptaciones metodológicas, Pearson (2017) enfatiza que estas constituyen un marco y un apoyo para permitir que los estudiantes maximicen sus habilidades y aprendan al mismo nivel que los demás. Señala la autora que, una vez que los maestros entienden la función de la coordinación, aplican dichas adaptaciones a todos los niños con dificultades, sin que se remita a una dificultad específica de aprendizaje. Esto suele suceder debido a la efectividad de estas adaptaciones para otros alumnos. Es por ello, que los profesionales de la educación, en este caso los docentes con acompañamiento psicopedagógico, serán los responsables de brindar las adaptaciones y recursos necesarios para potencializar y garantizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en estos niños.

En lo que respecta al abordaje de estrategias y recursos, según las entrevistas realizadas a los docentes, a pesar de conocer y poseer conocimientos previos sobre la dislexia, esta población entrevistada expresa tener dificultad a la hora de adaptar las actividades y utilizar estrategias para la enseñanza. En torno a este tema, los psicopedagogos entrevistados afirman ofrecer un acompañamiento a los docentes en la planificación y adaptaciones a los alumnos con dislexia, sin embargo, un grupo de docentes encuestados no expresan lo mismo sobre el acompañamiento de estos profesionales en la implementación de estrategias para abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el trabajo interdisciplinario. Así, 4 de los 9 docentes encuestados describió recibir de los orientadores solo el aporte de estrategias, pero sin

el acompañamiento para su aplicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños con dislexia; por su parte, 5 de los 9 docentes entrevistados destacaron el trabajo colaborativo y activo por parte de los profesionales del equipo de orientación. Puede observarse en esta categoría cierta discrepancia en las respuestas.

En cuanto al conocimiento de los docentes sobre el diagnóstico del alumno, la mayoría de los entrevistados menciona al equipo de orientación o psicopedagogo del colegio como mediadores y transmisores de la información. En este punto, las respuestas de los psicopedagogos coinciden con la de los docentes y se corrobora la comunicación del diagnóstico a estos, el modo de arribar la dificultad y el trabajo interdisciplinario con el equipo de profesionales externo del alumno. A diferencia de la anterior categoría en la que se observa cierta discrepancia en las respuestas de los docentes y su relación con el EOE de la institución, en esta, ambos profesionales expresan una articulación efectiva con los profesionales externos (psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos y terapeutas ocupacionales) en el abordaje de la dislexia.

Con respecto a los objetivos específicos: **describir las prácticas docentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños con dislexia, y describir las intervenciones psicopedagógicas que orientan la labor docente con alumnos diagnosticados con dislexia**, las respuestas recopiladas dan cuenta de la falta de acompañamiento y orientación de los psicopedagogos para el abordaje en dislexia, ya que las adaptaciones necesarias para que los alumnos con dislexia puedan potenciar su aprendizaje, los docentes sugieren adaptaciones generales (tamaño y fuente de la letra, interlineado, anticipación del texto, tiempo extra para la realización de las evaluaciones y actividades y recursos tecnológicos); expresan que pocas veces adecúan el texto a su nivel de lectura y no discriminan adaptaciones específicas por áreas curriculares. Ambos profesionales (docentes y psicopedagogos) sugieren adaptar las consignas, consignar más tiempo y valorar todo el proceso de aprendizaje al evaluar a estos alumnos, adicionalmente, los psicopedagogos proponen observar carpetas, utilizar rúbricas y realizar adaptaciones, así como estrategias en el aula.

Desde la escritura, se sugiere evitar penalizar los errores ortográficos, anticipar los textos para que el niño puede leerlos previamente y así poner énfasis en la comprensión, otorgar más tiempo para que realice las evaluaciones o tareas, fragmentar actividades o trabajos prácticos, plantear preguntas de verdadero/ falso, opción múltiple, unir con flechas, entre otras.

En torno a esta temática, los expertos consultados coincidieron con lo expresado en la sección anterior, ya que especificaron variadas estrategias para implementar en las evaluaciones lo que el niño aprendió de manera oral por medio de exposiciones.

Entre lo recabado en las entrevistas, se destaca el visado de cuadernos y carpetas de los alumnos, así como también su desempeño dentro del aula, el uso de rúbricas de evaluación y listas de cotejo para contemplar el proceso de aprendizaje, así como también la realización de adaptaciones de acceso en las actividades que el niño requiera.

La práctica docente para el abordaje en Dislexia, dependerá de los conocimientos que posea sobre dicha dificultad de aprendizaje, del acompañamiento psicopedagógico y del grado de capacitación con la que cuente. Tal como se expresó en el apartado sobre la Ley de Dificultades Específicas del Aprendizaje N° 27.306, el cuerpo docente debe recibir capacitaciones sobre dislexia. Los entrevistados señalan que en la institución educativa a la cual están adscritos no se promueve una capacitación específica sobre esto, a pesar de que la ley Dificultades Específica del Aprendizaje lo considera. En este sentido, ambos grupos de entrevistados abogan por la existencia de un sistema de capacitaciones para detectar tempranamente, concientizar y adaptar la currícula para asistir de manera integral a estudiantes con dislexia.

Sobre la intervención psicopedagógica a niños con dislexia, López et al., (2006) afirman que la intervención psicopedagógica es un modo de hacer uso de la teoría en un contexto real en el cual se diseña, implementa y evalúan diversas estrategias de intervención. Además, la puesta en marcha de variadas estrategias es fundamental para fortalecer los procesos de aprendizaje. Asimismo, destacan establecer objetivos claros y concretos en los modelos de intervención como también elegir herramientas o técnicas apropiadas para cada situación en particular.

En lo atinente a esta temática, los psicopedagogos entrevistados manifestaron que trabajan de manera conjunta con el equipo directivo y docentes para abordar la intervención psicopedagógica al evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, agregan que no sólo focalizan su labor en las dificultades emergentes, sino también trabajan en la prevención, detección y monitoreo de las dificultades de aprendizaje y dificultades emocionales; también, algunos de ellos detallaron la orientación a docentes para la planificación de actividades y adaptaciones, observación de los niños en la situación áulica como también observación de las clases impartidas

por los docentes, trabajo en equipo con docentes, familia y el equipo de profesionales externos que acompañan al niño, por medio de reuniones regulares.

Se resalta el rol del psicopedagogo como orientador y facilitador para la intervención y adaptación de actividades que se lleven a cabo en el aula, trabajando colaborativamente con el equipo docente para que las pautas generales de adecuaciones metodológicas se adapten lo mejor posible a las particularidades de los niños que necesitan estos apoyos.

Con respecto al trabajo interdisciplinario con profesionales externos en el abordaje de alumnos con dislexia, en las entrevistas realizadas a los psicopedagogos, se distingue el trabajo interdisciplinario mediante reuniones regulares presenciales o virtuales entre los profesionales de las instituciones educativas y ellos, estableciendo comunicación por diferentes canales para intercambiar información y estrategias conjuntas de trabajo académico para que el estudiante con dislexia logre autonomía. Sobre este aspecto, Pearson (2017) destaca la tarea del psicopedagogo como profesional externo que tiene la responsabilidad de proporcionar informes escritos, tanto del diagnóstico como del progreso del tratamiento. Esto último contribuirá en gran medida a mantener informados a los padres y docentes.

En lo atinente a la orientación a docentes en el abordaje de alumnos con dislexia en el uso de diferentes adaptaciones, se realizó una pregunta semiestructurada en donde los profesionales describieron su intervención. Gran parte de ellos afirman dar apoyo a los docentes mediante encuentros para conversar sobre estrategias de adaptación de actividades pensadas desde el equipo de orientación de la escuela, así como con las sugeridas por los profesionales externos que trabajan con el niño. Otros, además de trabajar en equipo con los docentes, sugieren que cada maestro se capacite sobre las dificultades específicas del aprendizaje para dar su propia impronta y, de este modo, conocer más sobre la dislexia y demás dificultades del aprendizaje.

En lo que respecta a la realización de adaptaciones metodológicas, se indagó sobre quién es el responsable de realizar las adaptaciones. Al respecto, una mayoría expresa que los responsables de realizar las adaptaciones son los docentes. Por otro lado, otro grupo de entrevistados manifiestan que esta tarea la deben realizar los psicopedagogos, quedando así explícito un trabajo individual por encima del trabajo en equipo, modo de producción que se requiere para llevar adelante el diseño e implementación de adaptación, pese a que esta modalidad de trabajo es relevante ya que con el aporte de cada uno de las partes, se logran adecuaciones más relacionadas

con el perfil del estudiante, es decir, más personalizadas. Solo la minoría de los entrevistados, respondió que los ajustes deben ser realizados por docentes con la orientación y supervisión de psicopedagogos, resaltando un trabajo en equipo.

Con respecto a la instancia de evaluación, por medio de una pregunta semiestructurada que indaga sobre el modo en que se llevan a cabo las instancias de evaluaciones, todos los profesionales entrevistados mencionaron diferentes adaptaciones para que los niños con dislexia logren mostrar lo aprendido; entre los ajustes se destacan la contemplación de un tiempo extra para que los niños realicen las evaluaciones, la segmentación de las actividades para realizarlas en varios días si es necesario, dar la oportunidad de complementar la evaluación de forma oral y la adaptación de consignas según el área que se está evaluando.

Sobre el conocimiento sobre la Ley N°27.306 Abordaje Integral Dificultades Específicas del Aprendizaje (Dislexia, Disgrafía y Discalculia), ley que prevé la formación de docentes para que sean capaces de reconocer signos de dificultad de aprendizaje, realizar ajustes para que los estudiantes puedan mantener la continuidad pedagógica y alcanzar su máximo potencial, la mayoría de los entrevistados respondió conocerla, pero a pesar de ello, no expresaron haber puesto en práctica la capacitación docente para la detección de alumnos con sospecha de presentar dificultades en el aprendizaje.

## **Conclusión**

En la presente investigación se ha llegado a las siguientes conclusiones, por un lado, los resultados de la investigación muestran que los docentes entrevistados tienen conocimiento de la Ley N° 27.306 sobre dificultades específicas de aprendizaje, pero no la aplican en su totalidad al no realizar las adecuaciones de acceso necesarias para atender las particularidades de cada alumno con dislexia. Esto redundaría en la falta de consideración de las particularidades de cada alumno con dislexia en el aula. Además, se evidencia que aún falta un trabajo en equipo entre los psicopedagogos y los docentes para implementar de manera efectiva las adaptaciones requeridas. Al respecto, es fundamental resaltar la importancia del trabajo en equipo al momento de realizar las adaptaciones y establecer una coordinación con profesionales externos, tal como se ha presentado en la bibliografía estudiada y referenciada en el apartado anterior de este trabajo.

Se demuestra igualmente que las intervenciones psicopedagógicas que se vienen implementados hasta el momento no satisfacen las necesidades de los

docentes, quienes demandan más acompañamiento en la aplicación de las adaptaciones en lugar de recibir un listado de estas por parte de dichos profesionales, que, además no aborda las características particulares de cada caso. Esta falta de consideración de las particularidades de cada niño con dislexia limita la efectividad de las adaptaciones propuestas, las cuales deberían estar enfocadas en fortalecer las potencialidades y habilidades de los alumnos con dicha condición. A partir de los resultados de esta investigación se deriva que las intervenciones psicopedagógicas deben considerar las necesidades y demandas de los docentes, quienes solicitan más acompañamiento en la materialización de las adaptaciones, en lugar de simplemente recibir un listado de recomendaciones.

En relación con las adaptaciones necesarias para potenciar el aprendizaje de los alumnos con dislexia, los docentes sugieren algunas medidas generales, tales como ajustes en el tamaño y fuente de la letra, interlineado adecuado, anticipación del texto, tiempo extra para evaluaciones y actividades, así como la utilización de recursos tecnológicos. Sin embargo, se observa que rara vez adaptan el contenido del texto al nivel de lectura de los estudiantes y no realizan adaptaciones específicas por áreas curriculares. Esta falta de atención a las particularidades de cada niño con dislexia limita la efectividad de las adaptaciones y no promueve el fortalecimiento de las potencialidades y habilidades de esta población.

Estos hallazgos indican la necesidad de promover una mayor conciencia, sensibilización y capacitación en los docentes sobre las dificultades del aprendizaje, en particular la dislexia, así como fomentar un trabajo colaborativo entre psicopedagogos y docentes para implementar de manera efectiva las adaptaciones pertinentes. La atención individualizada y la consideración de las necesidades específicas de cada niño son fundamentales para favorecer su proceso de aprendizaje y desarrollo. Además, es esencial brindar a los docentes el apoyo necesario para que se sientan respaldados en la implementación de las adaptaciones que sean necesarias para potenciar los aprendizajes de estudiantes con dislexia, lo cual contribuirá a una educación realmente inclusiva y de calidad que no se quede en el mero espíritu de la ley, sino que cuente con la disposición de todos los actores implicados en la educación de estos niños, fomentando un genuino trabajo en equipo por su beneficio y por la garantía del cumplimiento de su derecho a la educación.

Más allá de ser un trabajo que recabó datos e información sobre la apreciación docente respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con dislexia que

cursan el Segundo Ciclo de Nivel Primario, sus resultados son extensivos a otros grupos de estudiantes con este trastorno específico del aprendizaje. Para culminar se estima que la presente investigación es un aporte invaluable para futuros trabajos que aborden el tema, ampliando o complementando un proceso tan complejo como el estudiado y que afecta a una población que espera mejoras en su educación.

## **Aportes y Contribuciones de la Investigación**

Esta investigación ofrece contribuciones significativas al campo de la educación, destacando la importancia de la toma de conciencia de la práctica docente, la colaboración entre profesionales, la adaptación individualizada y el apoyo necesario para mejorar la educación de los niños con dislexia y, por extensión, otros grupos de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje. Estos aportes son valiosos para futuros trabajos en el área y para la mejora de la educación inclusiva.

Esta investigación deja en evidencia la necesidad de la intervención a docentes por parte de los psicopedagogos para que puedan orientarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con dislexia, así como también la posibilidad de que estos profesionales puedan impartir capacitaciones a la comunidad educativa sobre la dislexia y las metodologías de enseñanza más efectivas para abordar las dificultades específicas de estos niños.

Además, en forma colaborativa, los psicopedagogos y docentes tienen la posibilidad de diseñar juntos y sugerir estrategias, así como adaptaciones pedagógicas que se ajusten a las particularidades del niño para optimizar su aprendizaje. Atender estas singularidades implica reconocer y respetar los modos de aprender de cada niño con dislexia, teniendo en cuenta que sus necesidades educativas pueden variar; de este modo, la labor de docentes y psicopedagogos se debe centrar en fomentar el desarrollo de las habilidades y fortalezas específicas de cada niño con dislexia para potenciar sus habilidades académicas y autoestima, así como también identificar los déficits y barreras en el aprendizaje, buscando soluciones adaptadas a cada caso, de modo que estos niños puedan acceder a los contenidos curriculares esperados para el grado escolar que estén cursando de manera efectiva.

## **Limitaciones de la Investigación**

La presente investigación tuvo como principal limitación la poca cantidad de participantes por falta de aceptación a ser entrevistados para indagar sobre el tema de la presente investigación. Muchos docentes y psicopedagogos evitaron responder, emitiendo excusas por falta de tiempo o bien por falta de conocimiento detallado sobre el tema. Esto incidió en el hecho de que si la muestra hubiera sido mayor, se hubiera recaudado información más detallada.

## **Proyecto de Intervención**

Como resultado de esta investigación titulada: “Intervención psicopedagógica en niños con dislexia que cursan Segundo Ciclo”, se espera que el taller de capacitación que se propone a continuación, brinde a los docentes herramientas didácticas concretas y conocimientos teóricos que les permitan abordar las particularidades educativas de los estudiantes con dislexia de manera más efectiva, promoviendo así un entorno educativo inclusivo y enriquecedor para todos.

**Denominación:** “Adaptaciones para Niños con Dislexia en Segundo Ciclo de Educación Primaria en una Institución Educativa de Zona Norte”.

### **Determinación:**

El proyecto se llevará a cabo en una institución educativa ubicada en la Zona Norte y estará dirigido a docentes del segundo ciclo de Educación Primaria. Incluirá la capacitación de docentes, la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas en el aula y la evaluación del impacto en el rendimiento y bienestar de los estudiantes con dislexia.

### **Descripción del proyecto**

#### **Fundamentación:**

La definición de Dislexia aportada por la Asociación Internacional de Dislexia (2002), describe a este trastorno como una dificultad específica de aprendizaje de origen neurológico, caracterizada por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras escritas y por problemas en la descodificación y el deletreo, las cuales son provocadas por un déficit en el componente fonológico del lenguaje de carácter inesperado, a pesar de que se evidencia un desarrollo normal de otras habilidades cognitivas. En el diagnóstico de este trastorno se debe descartar una enseñanza inadecuada. Es esencial que los docentes estén preparados para abordar las necesidades de estos estudiantes de manera adecuada y efectiva, promoviendo un entorno educativo inclusivo que les permita desarrollar su potencial al máximo.

El presente taller, titulado "Adaptaciones para Niños con Dislexia en Segundo Ciclo de Educación Primaria", tiene como objetivo general el desarrollo de una capacitación docente dirigida a brindar herramientas metodológicas que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos diagnosticados con dislexia. Se centrará en proporcionar a los docentes de Segundo Ciclo de Nivel Primario, las habilidades y el conocimiento necesarios para implementar estrategias pedagógicas

adaptadas a las necesidades individuales para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos diagnosticados con dislexia.

**Objetivo General:**

Desarrollar un taller de capacitación docente con el fin de brindar y orientar en la aplicación de herramientas metodológicas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos diagnosticados con dislexia.

**Objetivos Específicos:**

1. Ofrecer un marco teórico-conceptual vinculado con la dificultad específica del aprendizaje, en este caso, la Dislexia, proporcionando una comprensión clara de sus características y desafíos asociados.
2. Orientar a los docentes para la realización de adaptaciones de acceso que favorezcan el aprendizaje de niños con dislexia.
3. Sensibilizar a los docentes sobre la importancia y relevancia de abordar la temática de la dislexia en el proceso educativo para fomentar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes.

**Metodología:**

El taller se llevará a cabo en cuatro encuentros, cada uno con una duración de aproximadamente dos horas reloj. Se utilizará una metodología participativa que incluirá exposiciones teóricas, dinámicas grupales, ejercicios prácticos y análisis de casos. Los docentes tendrán la oportunidad de compartir experiencias y proponer adaptaciones específicas para situaciones reales.

**Duración:** cuatro (4) encuentros de dos (2) horas cada uno.

**Responsable:** Encargado del proyecto (Lic. en Psicopedagogía)

**Destinatarios:** docentes de Segundo Ciclo de Educación Primaria

**Localización:** Institución Educativa de Zona Norte.

**Recursos materiales:**

Proyector y pantalla para presentaciones.

Material de librería (papel, bolígrafos, marcadores, etc.).

Espacio cómodo y adecuado para la realización del taller.

Recursos didácticos y adaptados para demostrar en el taller.

**Recursos humanos:**

Psicopedagoga

Docentes de Segundo Ciclo de Nivel de Educación Primaria

Directivos

Secretaria y auxiliares del Nivel.

**Recursos materiales:**

Espacio físico para llevar a cabo los encuentros del taller de capacitación a docente.

Material audiovisual, notebook y proyector.

Material escolar de niños con dislexia para identificar indicadores.

Hojas y marcadores.

**Recursos financieros:**

Recursos para la impresión de material bibliográfico y guías de capacitación.

Presupuesto para la promoción y difusión del proyecto.

**Programa de actividades y encuentros:**

**Encuentro 1: Introducción a la Dislexia y sus Características**

**Contenidos:**

Definición de la Dislexia y su diagnóstico.

Características y manifestaciones de la dislexia en el contexto escolar.

Impacto emocional y psicosocial de la dislexia en los estudiantes.

**Actividades:**

Dinámica de presentación e introducción al tema.

Presentación del marco teórico sobre la dislexia.

Análisis de casos prácticos de alumnos con dislexia en el aula.

Espacio para preguntas y respuestas.

**Encuentro 2: Estrategias y Adaptaciones para el Aula Inclusiva**

**Contenidos:**

Principios de una educación inclusiva.

Estrategias de enseñanza para abordar la dislexia en el aula.

Adaptaciones de acceso o metodológicas para favorecer el aprendizaje de los niños con dislexia.

Uso de recursos y tecnologías de apoyo.

**Actividades:**

Discusión en grupo sobre la importancia de una educación inclusiva.

Presentación de estrategias de enseñanza centradas en las necesidades de los alumnos con dislexia.

Ejemplos de adaptaciones de actividades y materiales didácticos.

Práctica de herramientas y recursos tecnológicos de apoyo para el trabajo en el aula.

**Encuentro 3: Evaluación y Seguimiento del Proceso de Aprendizaje**

**Contenidos:**

Herramientas y métodos para evaluar el progreso de los estudiantes con dislexia.

Adaptaciones en los exámenes y tareas para alumnos con dificultades en lectura y escritura.

Creación de planes de seguimiento individualizados.

**Actividades:**

Diseño de adaptaciones para diferentes tipos de evaluaciones.

Análisis de casos prácticos de evaluación para alumnos con dislexia.

Trabajo en grupos para crear planes de seguimiento individualizados.

**Encuentro 4: Trabajo Colaborativo y Comunicación con Familias**

**Contenidos:**

Importancia del trabajo colaborativo entre docentes, especialistas y familias.

Estrategias de comunicación efectiva con las familias de niños con dislexia.

Orientación a las familias sobre cómo apoyar el aprendizaje en el hogar.

Creación de un plan de apoyo integral para el estudiante.

**Actividades:**

Dinámicas de trabajo en equipo y roles de cada miembro en el proceso educativo.

Elaboración de guías informativas para las familias.

Creación de un plan de apoyo integral para un estudiante ficticio.

**Cronograma del proyecto:**

| Actividades   | Encuentros |   |   |   |
|---|------------|---|---|---|
|   | 1          | 2 | 3 | 4 |
| Introducción a la Dislexia y sus Características:   |            |   |   |   |
| Estrategias y Adaptaciones para el Aula Inclusiva   |            |   |   |   |
| Evaluación y Seguimiento del Proceso de Aprendizaje |            |   |   |   |
| Trabajo Colaborativo y Comunicación con Familias    |            |   |   |   |

**Evaluación del proyecto:**

Después de que los docentes hayan completado el taller, se llevará a cabo una evaluación de la implementación de las estrategias pedagógicas adaptadas en sus aulas. Los docentes serán monitoreados en su aplicación de las adaptaciones, y se recopilarán datos sobre el progreso de los estudiantes con dislexia en sus respectivas clases.

**Bibliografía:**

Acuerdo Marco para la Educación Especial. Documentos para la concertación, Serie A-19. McyE; Argentina.

Barba Tellez, M., Suárez Monzón, N., Jomarrón Moreira, L., & Navas Bonilla, C. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2(Sup)), 410-425. Recuperado de <https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/400/333>

Bizama, M., Arancibia, G. & Sáez, K. (2013). Intervención Psicopedagógica Temprana en Conciencia Fonológica como Proceso Metalingüístico a la base de la Lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 25-39.

Cadavid Henao, D. A., & Rivera Cadavid M. N. (2018). Una revisión de los métodos utilizados para el tratamiento de la dislexia. *Revista Electrónica Psyconex*, 10(16), 1-13. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/334750>

Castañeda, M., Díaz L., Javiera F., León, A. y Valderrama, C.; Revisión de algunas estrategias de apoyo pedagógico para la intervención en la dislexia; Facultad de educación, psicología y familia, Universidad Finis Terrae Santiago, Chile; *Revista Memoriza.com 2020*; 16:29-35.bn

Fiuza, M.J. y Fernández, M.P. (2013). Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo: Manual didáctico. Madrid: Pirámide.

Pearson, R. (2017). Dislexia: una forma diferente de leer. Ed. Paidós, Buenos Aires.

Rojas Valladares, A. L., Domínguez Urdanivia, Y., Torres Zerquera, L. C., y Pérez Egües, M. A. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 45-51

## Referencias

- Acuerdo Marco para la Educación Especial. Documentos para la concertación, Serie A-19. McyE; Argentina.
- American Psychiatric Association (2014). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), 5ª Ed. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Barba Tellez, M., Suárez Monzón, N., Jomarrón Moreira, L., & Navas Bonilla, C. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2(Sup)), 410-425. Recuperado de <https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/400/333>
- Baez, M., y D' Ottavio, M. E. (2020). La diversidad en el aula: el desafío de interpretar la singularidad de los procesos de alfabetización inicial. *Ciencia y Educación*.
- Bizama, M, Arancibia, G. & Sáez, K. (2013). Intervención Psicopedagógica Temprana en Conciencia Fonológica como Proceso Metalingüístico a la base de la Lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 25-39.
- Borzone, A. (2019). *Dificultades en el aprendizaje de la lectura en niños que cursan el nivel primario de enseñanza*. Centro de Estudios en Nutrición y Desarrollo Infantil. <https://digital.cic.gba.gob.ar/items/276c1841-5c57-443e-96e2-f2b383f4d9f5>
- Bravo Valdivieso, L. (1994). Lenguaje y dislexia. Editorial Universidad Católica de Chile.
- Cadavid Henao, D. A., & Rivera CadavidM. N. (2018). Una revisión de los métodos utilizados para el tratamiento de la dislexia. *Revista Electrónica Psyconex*, 10(16), 1-13. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/334750>
- Castañeda, M., Díaz L., Javiera F., León, A. y Valderrama, C.; Revisión de algunas estrategias de apoyo pedagógico para la intervención en la dislexia; Facultad de educación, psicología y familia, Universidad Finis Terrae Santiago, Chile; *Revista Memoriza.com* 2020; 16:29-35.bn
- Coveñas Rodríguez, R., y Sánchez Merchán, M. L. (2010). Dislexia: Un enfoque multidisciplinar. Editorial Club Universitario.
- Deflor Cytoler, S. (1996). Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo. Málaga: Ediciones El aljibe.

- Cuetos, F. (2010). *Psicología de la lectura*. Octava Edición. Madrid, España: Wolters.
- Dehaene, S. (2014b). El cerebro lector. Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Siglo XXI Editores.
- Diuk, B. G.; Serrano, F.; Mena, M.; Ferroni, M.; Newbery, I. C.; Perfiles cognitivos de niños con dificultades lectoras provenientes de distinto sector socioeconómico; Sociedad de Neuropsicología de Argentina; *Revista Argentina de Neuropsicología*; 24; 5-2014; 16-31
- Enseñat Cantallops, A., y Roig Rovira, T. (2015). *Neuropsicología pediátrica* (A. Enseñat Cantallops, A. García Molina, y T. Roig Rovira, Eds.). Editorial Síntesis.
- Etchepareborda, M. C., y Habib, M. (2001, abril). Bases neurobiológicas de la conciencia fonológica: su compromiso en la Dislexia. *Revista de Neurología clínica*, 2(1), 5-23. <https://lc.cx/26fzdS>
- Fejerman, N., & Grañana, N. (2017). *Neuropsicología infantil*. Grupo Planeta - Argentina.
- Fiuza, M.J. y Fernández, M.P. (2013). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo: Manual didáctico*. Madrid: Pirámide.
- Galarza, N. N. (2020). *Hablemos de Dislexia; Intervenciones para una educación inclusiva en la Escuela Primaria [Tesis de maestría, Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina]*. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/handle/11185/5656>
- Guerrero-Vaca, D., Naranjo-Herrera, J., Rodríguez-Cevallos, M., y Benítez, I. (2022). Comunicación y herramientas digitales para la dislexia ¿Un problema en la Educación? Una revisión. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 1014-1037. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v7i4.3872>
- Henao López, G. C., Ramírez Nieto, L. Á., y Ramírez Palacio, C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: Definición , principios y componentes. 6(2), 215-226. <https://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.

- Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos: Guía básica para docentes* (S. Alcina Zayas, Trans.). Narcea, S.A. de Ediciones.
- Jiménez J. (2012). *Dislexia en español. Prevalencia e indicadores cognitivos, culturales, familiares y biológicos*. Pirámide. Madrid.
- Ley Nacional N° 27306, (2016). *Abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan dificultades específicas del aprendizaje (DEA)*. Publicada en el Boletín Oficial. Argentina.
- Marder, S. E.; Lo Gioco, C.; *Detección de riesgo de dificultades lectoras en niños en el ámbito hospitalario utilizando pruebas de cribado; Sociedad de Neuropsicología de Argentina; Revista Argentina de Neuropsicología; 39; 6-2021; 27-41*
- Organización Internacional Dislexia y Familia. (n.d.). DISFAM | Organización Internacional Dislexia y Familia. Retrieved JULIO 13, 2023, from <https://disfam.org/>
- O. Baez, M., y D' Ottavio, M. E. (2020). *La diversidad en el aula: el desafío de interpretar la singularidad de los procesos de alfabetización inicial. Ciencia y Educación, 3(3), 31-40. Doi: <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i3.pp31-40>*
- Pearson, R. (2017). *Dislexia: una forma diferente de leer*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Pérez Velásquez, A. (2017). *Estrategias metodológicas para trabajar la dislexia funcional en niños/as cuarto grado de educación básica. [Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14417>*
- Risueño A., Motta I. (2005) *Trastornos Específicos del aprendizaje. Una mirada neuropsicológica*. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Rivas Torres R., Fernández Fernández P. (2004). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Ediciones Pirámide.
- Rojas Valladares, A. L., Domínguez Urdanivia, Y., Torres Zerquera, L. C., y Pérez Egües, M. A. (2020). *El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 3(2), 45-51*
- Rosselli, M., Matute Villaseñor, E., & Ardila, A. (2016). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. Manual Moderno.

- Santiuste, M., & Nowak, R. (2006). Nuevas aportaciones de la neuroimagen funcional: La magnetoencefalografía en el estudio de la Dislexia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 281-289.
- Sciotto, E. y Niripil, E. (2014). *Neuroeducación para educadores. El cómo y porqué de las dificultades de aprendizaje de nuestros niños*. Buenos Aires: Bonum.

## **Anexos**

### **FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer mi criterio respecto a unos temas específicos.

Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es **dar a conocer “ El rol de los profesionales de la psicopedagogía en la orientación y práctica docente con estudiantes con dislexia que cursan segundo ciclo de la escuela primaria”**.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se realizarán 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, Universidad de Flores y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas reservándose 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 la casilla de correo electrónico [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar).

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

**Email:**

**Firma**

**Aclaración Aclaración:**

**DNI:**

**Fecha:           Protocolo N°: 25.874**

## **ENTREVISTA A DOCENTES**

El objetivo de la presente entrevista fue confeccionada con la finalidad de explorar el rol de los psicopedagogos en la orientación y práctica docente con alumnos diagnosticados con dislexia que cursan segundo ciclo de la escuela primaria.

### **DATOS PERSONALES:**

**Apellido y nombre:**

**Edad:**

**Establecimiento educativo:**

**Espacio curricular:**

**Grado donde se desempeña:**

### **GUÍA DE PREGUNTAS:**

1. ¿En los últimos años ha sido docente de alumnos diagnosticados con dislexia? (Marque con una cruz)

Sí:

No:

2. ¿Tenía conocimientos previos acerca de la dislexia? (Marque con una cruz)

Sí:

No:

3. ¿ De qué forma tomó conocimiento del diagnóstico del alumno?

4. ¿Ha tenido dificultades al momento de planificar y abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos alumnos?

Sí:

No:

5. En el caso de haber tenido dificultades, ¿ha podido afrontarlas y trabajarlas?

Sí:

No:

6. Si la respuesta fue afirmativa, ¿de qué recursos se valió para afrontar las dificultades?

7. ¿El establecimiento educativo en el que se desempeña, cuenta con un Equipo de Orientación? (Elija la opción correcta)

Sí:

No:

8. En caso de contar con un Equipo de Orientación, ¿cómo ha sido su experiencia y cómo han trabajado estrategias interdisciplinariamente?

9. ¿Ha podido trabajar con otros docentes estrategias de intervención conjuntas para trabajar con esta población?

Sí:

No:

¿Puede dar un ejemplo?

10. En consideración de las adaptaciones más frecuentes en el trabajo áulico con alumnos con este diagnóstico. Marque con una cruz la o las que haya utilizado.

- Uso de computadora o tablet, así como programas o aplicaciones informáticas específicas (lectores, corrector ortográfico, grabadora, traductor...), de calculadoras y/o diccionarios.
- Respetar la decisión del alumno a la hora de la lectura en voz alta.
- Asegurarse de que el alumno haya comprendido la o las consignas antes de comenzar cualquier otra tarea.
- Brindar al alumno más tiempo para la realización de tareas y/o evaluaciones.
- Prioricé a la oralidad, en la enseñanza de contenido y en las evaluaciones.
- Evitar la corrección en rojo y la corrección sistemática de todas las faltas de ortografía.

- He adecuado los libros de lectura a su nivel lector.

11. Describa otra u otras adaptaciones que haya realizado que no se encuentren en el listado anterior.

12. En la instancia de valorar los aprendizajes adquiridos por el alumno disléxico, ¿cuál es la forma de evaluarlos?

13. ¿Ha participado de alguna capacitación/curso sobre dislexia teniendo en cuenta que la Ley Nacional N° 27.306 pone de manifiesto la necesidad de establecer un sistema de capacitación docente para la detección temprana, prevención, concientización 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 requerimiento de cada estudiante en particular?

Sí:

No:



9. ¿Tiene conocimiento de la Ley Nacional N° 27.306? (Marque la opción)

Sí:

No:

10. En caso de que su opción haya sido sí, ¿ha participado/coordinado alguna capacitación sobre dislexia teniendo en cuenta que la Ley Nacional N° 27.306 pone de manifiesto la necesidad de establecer un sistema de capacitación docente para la detección temprana, concientización 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 requerimiento de cada estudiante en particular?

Sí:

No:

## 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 - compartir igual 4-0 internacional y 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:**

Desde la fecha 1 de enero de 2024

Lugar y fecha: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 1 de noviembre 2023

Firma y aclaración del autor:

Valeria Elisabeth Chavez