



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Licenciatura en Psicopedagogía

**LOS DOCENTES Y LA IMPLEMENTACION DE ADAPTACIONES  
METODOLOGICAS EN EL ACOMPAÑAMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS  
ESCOLARES DE ALUMNOS CON DISLEXIA EN EL NIVEL PRIMARIO DE  
LA LOCALIDAD DE TANDIL**

**Alumna: María Victoria Fabre  
N° de legajo: 23787**

**Director: Dra. Carolina Rivela**

**Marzo 2021**

## **Resumen**

El presente trabajo fue realizado con el objetivo de conocer de qué forma, los docentes de nivel primario, emplean las adaptaciones metodológicas necesarias en el aula para abordar los aprendizajes de los alumnos con dislexia. Otro de los objetivos fue analizar qué factores intervienen en la concreción de dichas estrategias: conocimiento de la dislexia, formación académica, falta de recursos, entre otros.

Para el desarrollo de dicho trabajo fue necesario definir aspectos puntuales de las dificultades específicas de aprendizaje, y dentro de ellas la dislexia, su tratamiento, abordaje en el aula y las adaptaciones metodológicas necesarias de acuerdo a la modalidad de aprendizaje. Además, se buscó contextualizar el sistema educativo actual junto con las conceptualizaciones de inclusión y el rol que ocupan los docentes. Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, donde el método de recolección de datos fueron entrevistas semiestructuradas con una muestra de 20 docentes de nivel primario de sexo femenino de entre 25 y 50 años junto con 10 psicopedagogos que conforman equipos de orientación escolar de escuelas primarias, todos residentes de la ciudad de Tandil.

A partir de los resultados obtenidos, se llegó a la conclusión que los docentes cuentan con escasos conocimientos y herramientas para abordar la dislexia en el aula, siendo la falta de contenidos en la formación docente la principal causa de ello. Por otro lado también es importante fomentar el trabajo en equipo con profesionales y familias. A nivel social se debe dar un mayor reconocimiento de la labor docente que motive su constante búsqueda y capacitación.

**Palabras claves:** dislexia, adaptaciones metodológicas, docentes, inclusión.

## **Abstract**

The present work has the aim to recognize the way in which primary level teachers use the necessary methodologic adjustments within the classroom in order to address the learning of the students with dyslexia. The other goal was to analyze which factors intervene in the implementation of those strategies: knowledge of dyslexia, academic studies, lack of resources, among others.

In order to develop this work it was necessary to define the key aspects of the specific difficulties of learning, and within them of dyslexia, its treatment, the way to address it in the classroom and the necessary methodologic adjustments to the learning modality. Also, it was intended to contextualize the current educational system together with the concepts of inclusion and the teachers' role.

This research was made from a qualitative approach in which the data collection method used were semi structure interviews with a sample of 20 female teachers of primary level, between 25 and 50 years old, together with 10 educational psychologists that form the school orientation teams in primary schools, all of them residents of Tandil city.

**Key words:** dyslexia, methodologic adjustments, teachers, inclusion.

## Índice

|  |  |
|--|--|
| Resumen.....   |  |
| Abstract.....  |  |
| Introducción.....  |  |
| Marco teórico...   |  |
| Dificultades específicas del aprendizaje.....                        |  |
| Definiciones del DSM V.....  |  |
| Niveles de gravedad.....   |  |
| Dislexia.....  |  |
| Definiciones y sintomatología.....                                   |  |
| Perspectiva neurocognitiva de la dislexia.....                       |  |
| Criterios diagnósticos del trastorno de lectura según el DSM –V..... |  |
| Tratamiento psicopedagógico de la dislexia.....                      |  |
| La dislexia y la institución educativa.....                          |  |
| Las adaptaciones metodológicas.....                                  |  |
| Pensando el sistema educativo.....                                   |  |
| Educar para la diversidad.....                                       |  |
| El rol docente.....  |  |
| Antecedentes.....  |  |
| Planteo del problema.....  |  |
| Objetivos.....   |  |
| Objetivo general.....  |  |
| Objetivos específicos.....   |  |
| Método.....  |  |
| Diseño.....  |  |
| Participantes.....   |  |
| Técnicas de recolección de datos.....                                |  |
| Procedimiento.....   |  |
| Resultados.....  |  |
| Discusión.....   |  |
| Conclusiones.....  |  |
| Referencias.....   |  |
| Índice de tablas y figuras.....                                      |  |
| Anexos.....  |  |

## **Introducción**

Se conoce que la dislexia es una de las dificultades de aprendizaje específicas con mayor prevalencia en las aulas escolares, dentro de ellas se estipula que el 10% de los niños la presentan, a veces siendo diagnosticada a tiempo y otras transitando la escolaridad sin su conocimiento.(Dehaene 2014)

Por otra parte, se sabe que para lograr adquirir los aprendizajes esperables para cada niño con dislexia, es necesario de un tratamiento psicopedagógico que estimule y busque compensar dichas dificultades centrándose en las potencialidades, como así también de un trabajo en equipo donde la familia y la institución escolar cobran un papel fundamental. (Pearsons 2017)

Las adaptaciones metodológicas son la estrategia básica necesaria para lograr el aprendizaje en los alumnos con dislexia, donde se busca que las dificultades que presentan en la lectura y comprensión no obstaculicen el logro de otros aprendizajes, buscando otras formas de acceso al contenido. (Pearsons 2017)

Frente a lo mencionado anteriormente es que surge el objetivo de conocer y analizar cuáles son los obstáculos con los que se encuentran los docentes al momento de acompañar el aprendizaje de sus alumnos con dislexia, que conocimientos presentan, como fue su formación en cuanto a las dificultades específicas de aprendizaje y de qué forma implementan las adaptaciones metodológicas en el aula.

En el siguiente trabajo de investigación, se buscó conocer y analizar las variables nombradas anteriormente desde una perspectiva de investigación cualitativa. Para recabar datos se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes y psicopedagogos que trabajan en equipos de orientación escolar de la ciudad de Tandil. Para arribar a las conclusiones se cotejaron dichos datos extraídos de las entrevistas junto con el material teórico.

## **Marco teórico**

### **1. Dificultades específicas de aprendizaje**

Las dificultades de aprendizaje han sido investigadas exhaustivamente a lo largo de los años, dando distintas respuestas sobre sus orígenes, sintomatología y formas de tratamiento. Históricamente, se caracterizaron por presentarse en personas sin discapacidad intelectual, sin trastornos sensoriales ni emocionales y donde el contexto sociocultural y educativo era el adecuado. Sin embargo, estos individuos presentaban un rendimiento escolar descendido en algún área específica del aprendizaje como son la lectura, la escritura y la matemática. Actualmente, habiendo avanzado mucho desde los estudios e investigaciones neuropsicológicos, se sabe que a nivel internacional, los niños con dificultades específicas de aprendizaje (DEA) comprenden la mayor categoría de alumnos con necesidades educativas especiales. (Fonseca 2017).

Existe una amplia evidencia de cómo definirlos, detectarlos y abordarlos e incluso su nombre varía de acuerdo a los distintos países, donde algunos optan por nombrarlos de acuerdo al área que afectan en lugar de poner el rotulo “Dis”. Por esta razón, además de tener en cuenta la línea de distintos investigadores es importante también tomar como referencia los manuales de consenso internacional, como por ejemplo el manual de la APA( American Psychiatric Association), conocido como DSM-5. (Pearson 2020)

#### ***Definiciones del DSM -V***

Según el Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V), los trastornos específicos del aprendizaje, antes llamados trastornos de las habilidades académicas, se encuentran ubicados dentro de los trastornos del neurodesarrollo. El apartado de trastornos del aprendizaje incluye trastorno de la lectura, trastorno del cálculo, trastorno de la expresión escrita y trastorno del aprendizaje no especificado. Su diagnóstico se da cuando el rendimiento del individuo en lectura, cálculo o expresión escrita es inferior al esperado por edad, escolarización y nivel de inteligencia, según indican pruebas normalizadas administradas individualmente. Los problemas de aprendizaje interfieren significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren lectura, cálculo o escritura. Para establecer que una

discrepancia es significativa pueden utilizarse distintos recursos estadísticos.(DSM-V)  
Estos trastornos pueden persistir a lo largo de toda la vida adulta.

La versión actual de dicho manual describe las dificultades específicas de aprendizaje como trastornos específicos en su denominación, aunque aclara que algunos de ellos también pueden ser denominadas con el prefijo “dis”, como es el caso de la dislexia. Además, indica que dichas dificultades se confirman con pruebas estandarizadas administradas individualmente y en una evaluación integral, tomando en cuenta su contexto, su desarrollo emocional y social. Señala también que estas dificultades no son discapacidades ni están relacionadas con un bajo nivel cognitivo, sensorial, neurológico o psicosocial. (Pearson 2020)

### ***Niveles de gravedad***

De acuerdo a la descripción del DSM-V, dichos trastornos se presentan con distintos niveles de gravedad. Si bien no existen grados en sentido estricto, si se puede determinar la complejidad del caso pudiendo definirlos como: trastorno leve cuando afecta una o dos áreas pero el individuo es capaz de compensarlo con adaptaciones en el ámbito escolar. El trastorno es moderado cuando la dificultad se visualiza en una o más áreas pero necesita de una intervención intensiva, tanto en la escuela como en su casa y el trastorno se define como grave cuando afecta varias áreas académicas, necesitando del apoyo durante toda su escolaridad, con adaptaciones académicas, incluso no logrando de esta forma alcanzar todos los objetivos propuestos para el año escolar que cursa. (Pearson 2020).

Las DEA (dificultades específicas de aprendizaje) tienen una prevalencia del 5% al 10% en la población de los niños que se encuentran en edad escolar. Dentro de las dificultades específicas de aprendizaje encontramos la discalculia, la disgrafía, la disortografía, y la dislexia. Esta última de la cual nos ocuparemos específicamente en este trabajo de investigación, es la más frecuente, dentro de todo el grupo de trastornos de aprendizaje representando el 80% de los casos. (Shaywitz 2008)

## **Dislexia**

### ***Definiciones y sintomatología***

Desde 1877 empiezan a aparecer estudios que hablan de un síndrome que afecta la lectura de las personas pudiendo observarse que su coeficiente intelectual o inteligencia era adecuada, al igual que las habilidades perceptivas. En 1896, el Dr. Pringle Morgan, oftalmólogo, al atender a un paciente que no lograba adquirir la lectura denominó al trastorno “ceguera congénita de las palabras” ya que observó que pese a recibir la educación correcta y de ser considerado el más inteligente del grado, el paciente no lograba percibir los sonidos del habla y tampoco establecer la relación del sonido con la forma de las letras (Siegel, 2013).

Las investigaciones a lo largo de los años han ido modificando su perspectiva, desde una clasificación psicológica inicial hasta los estudios genéticos y anatómicos con los que se cuenta actualmente tanto para definirla como para pensar y plantear los mejores modelos de intervención.

Actualmente, se define a la dislexia como un trastorno de aprendizaje de origen neurobiológico que afecta la lectura precisa y fluida, obstaculizando la automatización del proceso lector. Como consecuencia también afecta todas las tareas relacionadas con la lectura como son la comprensión lectora, el desarrollo de vocabulario, la ortografía, la precisión escrita, y todos los aprendizajes que implican memoria verbal. Las personas con dislexia se caracterizan por tener una inteligencia promedio, oportunidades de enseñanza y no presentan dificultades físicas como se creía antiguamente que puedan ocasionar dichos problemas lectores (Pearson 2017).

### ***Perspectiva neurocognitiva de la dislexia***

A partir de distintas investigaciones y estudios se ha demostrado que la dislexia es un trastorno de base neurobiológica, donde pueden observarse que los cerebros de los niños presentan algunas anomalías características comunes, como por ejemplo, la anatomía del lóbulo temporal está desorganizada, su conectividad está alterada, y varias regiones no se activan lo suficiente durante el proceso de lectura. Se supone que esto tiene una gran incidencia genética, no se vincula con la mutación de un único gen, sino que son cuatro los genes que se han identificado, la mayoría de los cuales controlan la migración neuronal.(Dhaene 2009).

Las tareas de lectura y procesamiento fonológico están asociadas con un incremento en la activación basal de la corteza del lóbulo temporal. Todo esto puede ser

visualizado específicamente a través de estudios de neuroimagen funcional, tomografías y resonancia magnética funcional. Pacientes con dislexia muestran una sobreactivación del área pre frontal izquierda donde se apoyan para la decodificación fonológica de las palabras, y muestran baja activación del hemisferio izquierdo en la zona posterior, las cuales activa el lector experimentado.

Otros estudios evidencian mayor activación de la región temporal parietal del hemisferio derecho, atribuyéndose esto a procesos compensatorios para la lectura de palabras, permitiéndoles hacerlo pero no de forma fluida. (Pearson 2020)

### ***Criterios diagnósticos del Trastorno de la lectura según el DSM -V***

Dentro de la clasificación de trastornos del aprendizaje encontramos el trastorno de la lectura donde la característica esenciales un rendimiento en lectura (esto es, precisión, velocidad o comprensión de la lectura evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente) que se sitúa sustancialmente por debajo del esperado en función de la edad cronológica del coeficiente de inteligencia y de la escolaridad propia de la edad del individuo, siendo este el criterio A. El criterio B corresponde a cuando la alteración de la lectura interfiere significativamente el rendimiento académico o ciertas actividades de la vida cotidiana que requieren habilidades para la lectura. Por último, si está presente un déficit sensorial, las dificultades en lectura exceden de las habitualmente asociadas a él, correspondiendo esto al criterio C.

Si hay una enfermedad neurológica o médica o un déficit sensorial, deben codificarse en el Eje III de la evaluación. En los sujetos con trastorno de la lectura (también denominado «dislexia»), la lectura oral se caracteriza por distorsiones, sustituciones u omisiones; tanto la lectura oral como la silenciosa se caracterizan por lentitud y errores en la comprensión (DSM -V).

### ***Tratamiento psicopedagógico de la dislexia***

En el tratamiento psicopedagógico para abordar la dislexia se debe trabajar las competencias lectoras para lograr una lectura fluida, potenciando siempre las habilidades fonológicas que están descendidas. Además, es necesario desarrollar estrategias de escritura, ya que esta se ve también afectada. Este tratamiento tiene

distintos objetivos dependiendo de la etapa en la que se detecte y se encuentre la persona, evaluando sus principales necesidades.

De los 3 a los 6 años, el tratamiento debe estar orientado principalmente a trabajar tres competencias como son la conciencia fonológica, el reconocimiento de letras y la escritura. Generalmente, junto con dichas competencias, es necesario también abordar el conteo, como escritura y reconocimiento de números ya que también son poco desarrollados en los niños con dislexia. En cambio, de los 6 años en adelante, dependiendo de si el niño ya se inició en la lectoescritura, el tratamiento debe dirigirse al entrenamiento de estrategias lectoras para llegar a automatizar el proceso. A medida que va adquiriendo las distintas etapas de la lectura, finalmente se busca lograr una mayor comprensión de textos, necesitando de otras estrategias de tratamiento. (Pearson 2017)

### ***La dislexia y la institución educativa***

Sabemos que para lograr los aprendizajes y objetivos escolares, además de la importancia que tiene el tratamiento en dichos avances, es necesario conocer y utilizar las potencialidades que tenga el alumno con dislexia, de forma que dichos aprendizajes puedan ser desarrollados a partir de otros caminos. Como la lectoescritura es un proceso que está presente en toda la trayectoria escolar de los alumnos, es necesario el acompañamiento del colegio para buscar dichos caminos alternativos, de modo que la dificultad no sea un obstáculo para lograr los objetivos propuestos. Por esta razón, es que en Argentina en 2016 se promulgó la Ley Nacional 27.306, la cual establece como objetivo prioritario garantizar el derecho a la educación de niños, adolescentes y adultos que presentan dificultades específicas del aprendizaje, teniendo las instituciones educativas la obligación de capacitar a los docentes para brindar conocimientos y herramientas en esta temática. Otro de los roles que debe asumir el colegio es brindar las adaptaciones metodológicas necesarias como así también garantizar el trabajo en equipo con los profesionales externos que atienden al alumno y con su familia.

### ***Las adaptaciones metodológicas***

En el espacio educativo, para que el alumno con dislexia pueda acceder a los distintos contenidos y desplegar todas sus potencialidades, es necesario que su dificultad en la lectoescritura no obstaculice el logro de dichos objetivos. Es por esta

razón, que la institución educativa junto con el equipo externo que trabaja con el alumno deben planificar distintas estrategias para llevar a cabo en las diferentes áreas. Estas distintas estrategias que se llevan a cabo reciben distintos nombres: adaptaciones metodológicas, acomodaciones metodológicas, adaptaciones de acceso, configuraciones de apoyo, pero todas hacen referencia al mismo concepto.

La licenciada en psicopedagogía Rufina Pearsons define a dichas adaptaciones metodológicas como la modificación de la metodología de enseñanza, y de evaluación, brindando distintos soportes de acceso a la información sin que sea modificado el contenido que se aborda. En educación se optó por este término para indicar la necesidad de adaptar las formas de enseñanza teniendo en cuenta las diferencias individuales de los alumnos y la modalidad que tiene cada uno para aprender. Su objetivo primordial es respetar las distintas modalidades de aprendizaje de cada alumno, buscando potenciar las fortalezas de cada uno y donde las dificultades específicas no obstaculicen el desarrollo de aprendizajes. (Pearsons 2017).

Así mismo, agrega, que las adaptaciones metodológicas se diferencian de las adaptaciones de contenido justamente por esto último, las adaptaciones de contenido presentan un recorte de estos teniendo en cuenta las posibilidades de alcanzarlos por parte de un alumno con discapacidad, es por esto que una adaptación de contenido debe ser planteada bajo un proyecto de inclusión, estableciendo objetivos específicos y diferenciados para ese alumno particular. En cambio, volviendo a las adaptaciones metodológicas, estas pueden ser implementadas por el docente en el caso que lo observe necesario, habiendo un diagnóstico de dislexia o incluso cuando todavía no se tiene, pero sí se observan dificultades en los aprendizajes que responden de forma favorable ante estas modificaciones al presentar o evaluar las propuestas de enseñanza. (Pearsons 2017)

Estas adaptaciones metodológicas están concebidas como forma de hacer accesible la construcción del conocimiento, respetando las posibilidades del sujeto que aprende. A continuación mencionaremos algunas de ellas de modo general, luego serán evaluadas e implementadas de acuerdo a la necesidad de cada alumno con dislexia, teniendo en cuenta sus fortalezas y debilidades individuales. (Ministerio de educación de la Nación, 2019)

- *Anticipación de textos:* brindar los textos a trabajar en clase de forma previa para que el alumno pueda trabajarlo en su casa o con los profesionales externos. Esto ayudara en su posterior comprensión.
- *No exponerlo a leer en voz alta:* Si el alumno no quiere o no se siente cómodo de leer ante sus pares no hacerlo. Eliminar la presión del tiempo cuando lee.
- *Uso de material de apoyo visual:* Los textos deben ir acompañados de imágenes explicativas, gráficos, videos para ver previamente, etc.
- *Permitir el uso de tecnología:* tanto en los espacios áulicos como en la entrega de trabajos que realice en su casa. También existen programas lectores de lectura en voz alta que facilita la autonomía.
- *Tipografía de los textos:* debe usarse una letra clara, tamaño 14 con interlineados espaciado para facilitar su lectura.
- *Cantidad de tarea moderada:* recordar que su fatiga es mucho mayor debido al esfuerzo cognitivo que deben realizar en la decodificación lectora.
- *Tiempo:* otorgar mayor cantidad de tiempo para resolver actividades o evaluaciones.
- *Priorizar la oralidad:* Dar la opción al alumno de exponer oralmente trabajos, evaluaciones o actividades, de forma presencial o a través de videos.
- *Evitar el copiado excesivo:* para esto es fundamental que se brinden fotocopias cuando la copia del pizarrón es mucha o en los dictados.
- *Presencia personalizada del docente:* acercarse y asegurarse de que el alumno comprendió la consigna o el texto.
- *Señalar aspectos positivos o progresos:* Es fundamental que el alumno reciba feedback, pudiendo centrarse en su proceso de aprendizaje y visualizarlo con mayor claridad.

En Argentina en el año 2016 se sanciono la ley nacional 27.306 la cual garantiza el derecho a la educación de todos los niños que presentan dificultades de aprendizaje, donde a lo largo de 10 artículos se detallan distintas consideraciones a tener en cuenta por distintos agentes tanto educativos como de salud. El articulo N°5 establece que la institución debe garantizar un sistema de capacitación docente para la detección temprana, prevención y adaptación para la asistencia de alumnos con DEA, de manera de brindar atención a las necesidades y requerimientos individuales. Teniendo esto en cuenta, en el artículo N°6, se detallan algunas orientaciones de adaptaciones a tener en

cuenta como son: priorizar la oralidad, dar más tiempo de resolución, evitar copiados extensos, facilitar el uso de computadoras, calculadoras, ajustar los procesos de evaluación y como último y fundamental se expresa que dichas estrategias no son ventajas frente a los demás niños, sino que es ponerlos en igualdad de condiciones frente a la educación. (Boletín Oficial, 2016)

## **Pensando el sistema educativo**

Cuando hablamos de dificultades de aprendizaje, resulta imprescindible analizar el rol que ocupa la institución escolar tanto en los procesos de aprendizaje de dichos alumnos como así también poder reflexionar distintas dimensiones institucionales que los atraviesan tanto a ellos como a los actores institucionales que los acompañan. La escuela tiene un papel fundamental en evitar que las diferencias presentes en todos los alumnos se conviertan en desigualdades educativas y consecuentemente en desigualdades sociales. (Ministerio de educación de la Nación, 2019).

### ***Educación para la diversidad***

En la actualidad se escucha con frecuencia hablar de educación para la diversidad, es el abordaje de este concepto e idea el que trabajaremos para enmarcar la exposición desde dicha perspectiva para luego puntualizar en otras cuestiones referidas al abordaje institucional.

Como fue expresado anteriormente, el término diversidad en la actualidad ha adquirido cierta relevancia entendiéndolo como un sistema de valores y creencias en los cuales se intentan basar las experiencias educativas de todos los alumnos, entendiéndose que diversos somos todos, no solo los alumnos con algún tipo de discapacidad. En este sentido se ha dado cierto avance a lo que se proponía anteriormente en las últimas décadas del siglo XX, donde se buscaba establecer prácticas y políticas educativas para compensar las desigualdades. También debemos de aclarar que no alcanza con reconocer la diversidad para hablar de un sistema educativo inclusivo, sino que es necesario repensar las prácticas de enseñanza, los modelos educativos y reorganizar los centros. (Arnaiz Sánchez, 2000)

La educación para la diversidad, según la UNESCO, es el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Bajo esta premisa Arnaiz Sánchez expresa que la

diversidad está presente en todos los alumnos ya que cada uno tiene sus propias experiencias evolutivas, sus propios estilos de aprendizaje, con sus fortalezas y debilidades de acuerdo a las cuales establece sus expectativas y proyectos de vida. También la diversidad individual tiene relación con los distintos contextos en los que se desarrolla cada sujeto, con sus características socioculturales y socioeconómicas. En este sentido, es importante entender el concepto diversidad dejando de lado la perspectiva reduccionista donde se lo adjudica a aquellos alumnos que se apartan de la normalidad o que presentan algún tipo de discapacidad, siendo la excepción al resto de los alumnos.

Dichos intentos de clasificar a los alumnos entre lo que es normal o no, los que presentan alguna dificultad y los que no, genera una visión deficitaria centrada en el modelo médico, donde la atención está puesta en los tratamientos terapéuticos con los cuales se pretende “curar el déficit”, donde la etiqueta da la seguridad de que dichos alumnos deben ser tratados en escuelas especializadas. De esta forma se desvía la atención de las posibilidades que tiene la institución educativa de brindar propuestas acordes a las posibilidades de cada alumno, anulando a su vez, los efectos positivos que puede tener un ambiente motivador e interactivo.

En base a lo expresado anteriormente, concluimos en que para atender a la diversidad se debe reconocer y conocer las características de todos los alumnos, brindando estrategias educativas personalizadas acordes a sus estilos de aprendizaje. Esto es considerado realmente un desafío ya que existen barreras y dificultades en las distintas dimensiones institucionales que deben ser abordadas y superadas con compromiso de todos los actores implicados: profesores, padres, alumnos, directivos, entre otros. (Arnaiz Sánchez, 2000).

Si se reconoce la diversidad es necesario pensar y construir un sistema educativo que atienda a las necesidades de cada alumno, requiriendo de una nueva pedagogía, un currículo más flexible y políticas institucionales que capaciten y acompañen a los actores implicados, buscando derribar las barreras para el aprendizaje. Esto también exige replantear el fracaso escolar como resultado de las características individuales de los alumnos empezando a realizar un análisis de los obstáculos políticos, institucionales y pedagógicos que presenta el sistema educativo dificultando el aprendizaje y la participación. Por otra parte, Clementina Acedo, plantea que la

inclusión es un proceso continuo donde es necesaria la reflexión y el debate; como así también el compromiso y la colaboración de todos los actores implicados: escuelas, comunidades, familias, donde todos trabajen en red con un mismo objetivo. (Acedo 2008).

La UNESCO (2005) define la inclusión como “un proceso destinado a abordar y atender a la diversidad de necesidades de todos los educandos, mediante la participación cada vez mayor en los aprendizajes, entornos culturales y comunidades y reducir al mismo tiempo la exclusión dentro y a partir del entorno educativo. Ello requiere cambiar y modificar contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con un planteamiento común que incluya a todos los niños del grupo de edad correspondiente y con la convicción de que es responsabilidad del sistema general educar a todos los niños.”

Con respecto a la educación inclusiva y en relación al concepto de diversidad, Aguerrondo plantea que la inclusión es el nuevo paradigma educativo, el cual puede abordarse desde dos perspectivas: una retrospectiva, correspondiente al siglo pasado, bajo la premisa de que equidad es darle a todos lo mismo, igualdad de oportunidad de acceso a la escuela para todos. La segunda perspectiva, y en la cual se deben basar las nuevas políticas, es la prospectiva, implicando que equidad es darle a cada uno lo que necesita. (Aguerrondo 2008)

Según Opperti y Belalcazar, la educación inclusiva puede entenderse como la implementación de un amplio repertorio de estrategias de enseñanza que tiene como fin atender a las necesidades de cada uno de los alumnos. A partir de esta concepción se cuestiona el currículo y los modelos escolares los cuales son los mismos para todos los alumnos, donde cada uno tiene que adaptarse a las normas, estilos, rutinas y prácticas del sistema educativo, partiendo de la base que todos los niños disponen de las mismas capacidades para aprender. Una concepción amplia de inclusión atiende también a las necesidades de formación de los alumnos con discapacidad como así también con dificultades de aprendizaje. (Perspectivas, Revista inclusión. Pág. 153).

Otro de los autores que conceptualiza el término de inclusión es Skidmore (2004) el cual plantea que la pedagogía puede plantearse según la inclusión o la desviación. Esto lo diferencia a partir del análisis de algunos aspectos como son:

- El aprendizaje del estudiante: según el discurso de la desviación, se miden las aptitudes cognitivas según jerarquías, mientras que desde la inclusión se busca destacar el potencial de cada alumno.

- La explicación del fracaso escolar: según el discurso de la desviación se enfoca en que las dificultades para aprender se basan en las capacidades de los alumnos, por el contrario, según la inclusión, las dificultades que surgen al momento del aprendizaje se encuentra en la falta de flexibilidad del currículo. (Perspectivas-Revista inclusión 2008)

Según Opperti y Belalcazar, los desafíos para lograr una educación inclusiva están relacionados con un conjunto de políticas destinadas a: lograr un currículo pertinente e idóneo, brindar estrategias pedagógicas diversas que atiendan a las necesidades de cada alumno, facilitar apoyo a los docentes y por último, dialogar con las familias para conocer sus necesidades y también así promover su participación.

### ***El rol del docente***

Los docentes cumplen un papel fundamental en los aprendizajes de todos los alumnos pero en los niños con dislexia su tarea cobra un papel aún más importante ya que necesitan de mayor acompañamiento y compromiso docente al momento de plantear estrategias adecuadas para que accedan a los distintos contenidos. También se tiene que tener en cuenta la relevancia de dicha dificultad de aprendizaje en relación a otras DEA, ya que la lectoescritura atraviesa las distintas áreas de conocimiento, donde además de ejercer limitaciones en el rendimiento académico, tiene impacto en lo cognitivo, en lo emocional y lo social de dichos alumnos. (Antogazza, Gonzalez 2011).

Las adaptaciones metodológicas implican un trabajo en equipo entre el docente, el profesional externo que trabaja con el niño y a su vez la institución educativa. Todos los actores en conjunto con la familia están implicados en los aprendizajes del alumno. Rufina Pearsons hace una analogía muy acertada para explicar el rol del docente en relación al trabajo con el grupo de clases, comparando a dicho docente con la tarea de los médicos. Menciona que los alumnos asisten a clase con diferentes necesidades, así como los pacientes asisten al doctor con distintas patologías, de igual manera, el medico no le da la misma medicación a todos, sino que se centra en lo que cada uno

necesita. De esta forma debemos ver la tarea docente, en donde la diversidad en el aula es natural ya que es inherente al ser humano y debe ser abordada desde distintas estrategias para que todos tengan las mismas oportunidades de poder aprender, poniendo en juego las fortalezas y potencialidades individuales. (Pearsons 2020)

Otro aspecto importante que se debe tener en cuenta al momento de trabajar con alumnos con DEA son las etiquetas o preconceptos que se tiene de ellos. Comúnmente nos encontramos, en el caso de niños con dislexia por ejemplo, que son etiquetados de “vagos”, “poco comprometidos” por sus docentes, siendo que estos rótulos actúan como obstáculo al momento de reconocer o ver sus potencialidades y fortalezas. Pearsons menciona que estos conceptos rígidos terminan por generar dificultades de comunicación entre las partes, y afectando emocionalmente al alumno en su autoestima y autoconcepto. Esto es necesario que sea abordado como uno de los objetivos del psicopedagogo en relación a lo escolar, buscando que el docente pueda correrse de ese lugar o concepto y logre una mirada integral del alumno. (Pearsons 2020)

Otro de los obstáculos o dificultades que se observa en relación al rol docente en el abordaje de la enseñanza a niños con dislexia es la falta de formación que muchas veces impide que puedan implicarse. Cervel Nieto menciona que el ingrediente principal para lograr el compromiso docente es la formación específica de los docentes en todos los procesos lingüísticos y su adquisición y desarrollo pedagógico en el aula. De no ser así, en ocasiones las carencias en el apoyo a los niños con dislexia deriva en fracaso escolar. Esto lleva a reflexionar la necesidad de replantear los planes de estudio de la carrera docente, atendiendo y priorizando las herramientas necesarias para atender a la diversidad en el aula. (Cervel Nieto 2008)

En este sentido, Acedo expresa que los docentes deben ser apoyados, acompañados pero también desafiados a continuar explorando estrategias para facilitar el aprendizaje de todos los alumnos. Esto se refleja en el resultado de las políticas educativas que se llevan a cabo en Finlandia, donde los docentes muestran una actitud positiva hacia la inclusión, continuando su desarrollo profesional a través de la formación continua y contacto con colegas. (Acedo 2008)

El trabajo con otros docentes, compartir experiencias, visualizar otras estrategias de enseñanza, es fundamental para repensar sus prácticas e incorporar otras nuevas. De esta forma se crea un espacio de ayuda mutua, donde permiten expresar sentimientos,

deseos, dudas; rompiendo con los discursos vigentes centrándose en las nuevas posibilidades para avanzar en su práctica. (Ainscow, Miles 2008)

Otra de las necesidades fundamentales que se visualizan en el trabajo docente en atención a la diversidad es la formación, en donde se debe mejorar la calidad y el contenido de los programas de formación docente y trabajar en su motivación buscando que se impliquen y que su labor sea reconocida socialmente. La formación docente debería formarlos para formular planes de acción individuales de acuerdo a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos, también debería incluir la creación de materiales didácticos para cada necesidad, incluyendo distintos programas de evaluación, disponiendo de un currículo flexible donde cada alumno pueda desarrollar sus potencialidades. (Perspectivas- Revista inclusión 2008)

## **Antecedentes**

Un escrito de psicología presentado por Carrillo, Iscoa, Sanchez, y Lopez (2011) en la ciudad de Murcia, España, plantea un estudio cuyo objetivo fue establecer la prevalencia de las dificultades lectoras en la enseñanza de nivel de escolaridad primario de dicha ciudad. Para ello utilizaron una muestra constituida por 2012 alumnos de 2°, 4° y 6° año de primaria. La investigación que se realizó fue de tipo empírica cuantitativa, la cual constó de dos fases de evaluación. La primera, donde se identificaron a los alumnos con retraso lector a partir de una prueba de eficiencia lectora (TECLE), no asociados a discapacidad, desconocimiento de la lengua o factores socio-culturales y la segunda fase, dirigida a seleccionar los casos cuyo fracaso se asocian puramente a una dificultad específica de aprendizaje en los mecanismos de identificación de palabras.

Para ello se administraron individualmente una prueba de lectura de palabras y pseudopalabras y una prueba de dictado de palabras y decisión ortográfica en grupos de 8 a 10 alumnos.

Se arribó a la conclusión de que el porcentaje de dificultades específicas de lectura prevalecían en 2° año (15.2 %) mientras que en los cursos superiores el porcentaje fue inferior (9.3% en 4° y 10.9 % en 6°). La explicación a estos resultados radica en que algunos escolares con retraso lector identificados en 2° año vayan recuperándose con una mayor experiencia lectora, mientras que en el 10% de ellos las dificultades

persisten. Además, los resultados sugieren que este tipo de análisis puedan ser adoptados como un protocolo de aplicación generalizada en las escuelas para conocer y actuar en consecuencia.

Otro estudio relacionado con las dificultades específicas de aprendizaje, mas puntualmente sobre dislexia, fue el presentado por Antognazza y Gonzales Tornaría (2011) en donde se tuvo como objetivo analizar las percepciones y representaciones de las familias, los docentes, terapeutas y niños sobre la dislexia. Para ella se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa, basada en entrevistas a los distintos grupos de personas mencionadas anteriormente. La muestra estuvo conformada por cinco niños con diagnóstico de dislexia que concurrían a distintas instituciones educativas públicas. También se entrevistó a las familias, docentes y terapeutas de esos niños.

Los resultados a los que se llegó, reflejan que los padres fueron los primeros en visualizar las primeras alertas de esta dificultad, surgiendo como posible causa, la falta de preparación de los docentes frente a las dificultades de aprendizaje. Esta deficiencia en la formación también fue reconocida por los propios docentes. También las familias manifestaron cierto descontento con algunas expresiones que usan los docentes como “perezoso”, no teniendo en cuenta el diagnóstico. Se destaca además, que si bien todos los actores consideraban importante el trabajo en equipo, muchas veces no se hacía efectivo por falta de comunicación y donde el problema principal es que en cada acción individual pierde de vista el objetivo central que es el niño con dislexia, el cual manifiesta en las entrevistas no comprender mucho de lo que se da en el aula.

De acuerdo a la gran prevalencia de las dificultades de aprendizaje que se visualizan en las escuelas, es que se ve necesario preguntarnos sobre la preparación de los docentes en la atención a estas dificultades.

Solange Tenorio (2011) da a conocer los resultados de un estudio que realizaron alumnos graduados de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación(Chile), el cual tuvo la finalidad u objetivo describir la formación recibida por estudiantes de distintas carreras de pedagogía, en materia de integración escolar y estrategias didácticas para abordar NEE. El estudio se define como cualitativo, la muestra estaba constituida por 80 estudiantes de distintas carreras de pedagogía a los cuales se les administro cuestionarios, entrevistas, y selección de documentos curriculares. Los resultados obtenidos reflejan que las NEE y su abordaje pedagógico

aun no son considerados como esenciales para trabajarlos dentro del diseño curricular de los estudiantes universitarios, la mayoría de las carreras no tiene incorporadas actividades orientadas al trabajo pedagógico pensando en la diversidad de los alumnos. A pesar de esto, los estudiantes sí reconocen la importancia de trabajar estas temáticas, reclamando también la falta de práctica e implementación en situaciones educativas concretas en la escuela.

Por otra parte, un estudio realizado en Costa Rica por Alejandra Pineda Cordero (2015) buscaba conocer la cantidad y el tipo de necesidades educativas especiales que atienden los docentes y las áreas en las que se necesita una mayor capacitación. Para esto se realizó una investigación cualitativa, donde la muestra estaba conformada por quince maestras de quince grupos de una escuela privada de la ciudad de San Vicente. A cada docente se le administró una encuesta de once preguntas que apuntaban al conocimiento de, por ejemplo, cantidad de alumnos dentro del grado que presentan NEE, necesidades a las que se enfrentan en los aprendizajes, y los aspectos en los que consideraban útil o importante recibir mayor capacitación.

Los resultados indicaron que la totalidad de las adecuaciones de acceso que se presentan en la institución estudiada se encuentra constituida por problemas visuales, mientras que las adecuaciones no significativas, se deben a los trastornos de atención, problemas emocionales y de socialización. También se concluyó en que existen áreas donde los docentes presentan dudas importantes como la interpretación de diagnósticos, aplicación de adecuaciones y estrategias que sean asertivas a la NEE que abordan. Las principales herramientas que consideran necesarias son el conocimiento y la preparación académica, así como también estrategias metodológicas pertinentes a cada tipo de necesidad.

Otro estudio referido a los docentes en relación a la atención a la diversidad es el publicado por Cornejo y Valderrama (2017) teniendo como objetivo conocer la percepción de los docentes de las comunas de Talca y Curicó, Chile, respecto a la atención a la diversidad en los establecimientos educacionales. Dicha investigación se llevó a cabo a partir de un diseño cuantitativo, no experimental, en el cual la muestra estaba compuesta por 446 profesionales de la educación, agrupados en personal directivo, docente de aula y de apoyo a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales. A estos profesionales se les administraron cuestionarios con

escalas de valoración que buscaban conocer y agrupar datos en cuanto a el género de los docentes, la formación profesional, formación continua y posgrados y la formación específica en atención a la diversidad de cada agente.

Como resultado pudieron visualizar que las instituciones y los agentes educativos muestran un desarrollo positivo en la atención a la diversidad, transitando desde enfoques integracionistas hacia otros más inclusivos. Sin embargo, se observa la necesidad de una formación continua en áreas específicas para responder mejor a los requerimientos de los alumnos. También se mencionan aspectos de organización escolar y uso de recursos materiales y humanos.

Siguiendo la línea de estas investigaciones, Sevilla Santo junto con Pavón y Río (2018) plantean una investigación con el objetivo de analizar la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva, considerando a estos como actores claves en este aspecto. El estudio se llevó a cabo bajo una metodología cuantitativa, ya que el objetivo mencionado fue analizado a partir de una medición numérica en la cual participaron los profesores en ejercicio de preescolar, primaria y bachillerato de escuelas públicas de la ciudad de Mérida, Yucatán, México. Los resultados se vieron plasmados en los cuestionarios cerrados confeccionados a partir de treinta ítems con respuesta en escala de valoración, permitiendo identificar en ellas las actitudes hacia la inclusión de personas con necesidades educativas especiales.

Las conclusiones a las que llegaron reflejan que en una primera aproximación, los docentes tienen una actitud negativa ante la educación inclusiva pero dejan entrever algunas ideas positivas cuando se hace referencia a los estudiantes con NEE. Entre las dificultades que encuentran al momento de trabajar con ellos refieren en general al tiempo que les demanda preparar otras actividades, capacitarse y atender a las familias de estos alumnos.

Otra de las conclusiones fue que la actitud variaba dependiendo de la edad. Esto se relaciona con el periodo en que el profesor se formó y el modelo educativo en el que se basaba esa formación, dando cuenta de la importancia de esta y de la importante necesidad de incluir un eje de atención a la diversidad desde las formaciones iniciales.

Por último, en relación a la formación docente en educación inclusiva se mencionara la investigación realizada por Peña, Peñalosa y Carillo (2018) la cual tuvo

como objetivo conocer y analizar la percepción de los futuros docentes de educación básica sobre la educación inclusiva. Dicha investigación de diseño cuanti y cualitativo tomo como muestra 120 estudiantes elegidos aleatoriamente a los cuales se les administro un cuestionario. Los resultados muestran que la mayoría lo considera un derecho universal, sin embargo, se evidencian falencias en relación a su concepción, manifestando por ejemplo, que dichos alumnos serian mejor atendidos en una escuela especial o que no están capacitados para realizarlo. Esto conlleva a la necesidad de revisar el curriculum de la formación docentes para conceder mayor importancia a la atención a la diversidad, buscando que los docentes logren un perfil profesional que valore positivamente la diversidad en el contexto áulico.

Entre los trabajos que estudian las dificultades específicas de aprendizaje y puntualmente la dislexia mencionaremos el realizado por Perojo Martínez, FernándezPérez de Alejo y González Reyes (2019) en el cual mencionan que el 10 % de la población escolar presenta dislexia, revelando también que los docentes muestran necesidades teórico-metodológicas para poder atender a las necesidades de cada alumno. Debido a esto el objetivo de la investigación fue proponer estrategias de superación para los docentes en relación a los escolares con dichas dificultades, utilizando para ello una muestra de 45 maestros primarios del municipio Consolidación del Sur, Cuba. Esta investigación de tipo cualitativo, logró, a partir del análisis teórico, empírico y estadístico, generar un plan de acción superador para abordar las deficiencias que se encontraron proponiendo un curso, un taller práctico y por ultimo una instancia de evaluación en donde se observaron avances significativos en relación al mejoramiento del desempeño profesional y humano de los docentes.

## **Planteo del problema**

La dislexia es una dificultad específica del aprendizaje de origen neurobiológico que afecta el proceso de adquisición de la lectoescritura. Es considerada la dificultad más frecuente en la población escolar, su prevalencia se estima que es de entre el 5% al 10% y según algunos estudios hasta puede alcanzar un 15% (Pearsons 2017).

En un primer momento la dificultad radica en la decodificación lectora, es decir, asociar las letras a sus respectivos sonidos, pero más tarde esto comienza a afectar la

comprensión lectora y la escritura. Dado que la lectura, la escritura y la comprensión son procesos cognitivos que están presentes en los aprendizajes de todas las áreas escolares, las dificultades se irán presentando en cada una de ellas. Por esta razón, para abordarla, es necesario un tratamiento psicopedagógico sistemático, pero a su vez, para poder aprender los contenidos escolares es necesaria y fundamental la implementación de configuraciones de apoyo, siendo esta una de las funciones principales que debe llevar a cabo el docente, en conjunto con los profesionales externos para que la trayectoria escolar del alumno con dislexia sea exitosa.

Es a partir de la importancia del rol del docente en el acompañamiento de estos alumnos que es necesario considerar que muchas veces su formación en atención a la diversidad es insuficiente, dando como consecuencia desconocimiento sobre las dificultades de aprendizaje y a su vez generando percepciones negativas sobre el trabajo con dichos alumnos.

Estos factores nombrados anteriormente que fueron objeto de estudio en investigaciones previas, reflejan ser un obstáculo en la elaboración de propuestas acordes para acompañar las trayectorias escolares de los alumnos con dislexia. (Tenorio, 2011; Pineda Cordero, 2015)

Es a partir de esto que surge como problema de investigación: **¿Cuál es el conocimiento que poseen los docentes sobre dislexia y la implementación de las adecuaciones metodológicas necesarias para favorecer los aprendizajes de dichos alumnos en nivel primario?**

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Describir el conocimiento que poseen los docentes de nivel primario de la localidad de Tandil acerca de las estrategias metodológicas en relación a la dislexia para acompañar las trayectorias escolares de estos alumnos.

## **Objetivos Específicos**

- a) Analizar el conocimiento que poseen los docentes de Tandil sobre dislexia.
- b) Conocer si la formación docente proporciona herramientas para abordar la dislexia en el aula.
- c) Relacionar el conocimiento que poseen los docentes sobre dislexia y la implementación de adaptaciones metodológicas que llevan a cabo.

## **Método**

### **Diseño**

Se llevó a cabo el siguiente trabajo bajo un diseño de investigación de tipo cualitativo donde se partió de la recolección de datos en campo para un posterior análisis y arribo de hipótesis y conclusiones.

Dentro de los diseños cualitativos, se ubicara dentro del modelo de teoría fundamentada, definiéndose esta como una metodología de análisis con recolección de datos en campo, donde el producto final constituye una formulación teórica o un conjunto de hipótesis conceptuales sobre el área que es objeto de estudio. (Glaser, 1992)

Otra de las características de este diseño, según Sampieri, Fernandez y Baptista es que no se busca probar una hipótesis, sino que estas surgen a medida que avanza la investigación, de forma dinámica. Las teorías surgen de los datos recolectados en el campo, en contraste con la literatura e investigaciones previas.

El rol del investigador es de suma importancia ya que es quien construye el conocimiento teniendo en cuenta las experiencias de los participantes como seres únicos con sus realidades individuales, en un contexto determinado. (HernandezSampieri, 2014)

### **Participantes**

Los participantes de la investigación corresponden por un lado a 7 docentes de nivel primario de sexo femenino de entre 25 y 50 años y por otro, a 6 psicopedagogas que conforman Equipos de Orientación Escolar. Estas personas son residentes en la ciudad de Tandil, provincia de Buenos Aires. El rango etario es amplio ya que se

pretende conocer si la formación docente ha sido modificada a lo largo de los años en cuanto a la diversidad de necesidades educativas.

### **Técnicas de recolección de datos**

La técnica de recolección de datos utilizada en la presente investigación fue la entrevista semi-estructurada, en donde se realizan a los individuos participantes una serie de preguntas abiertas sobre un mismo tema, donde el entrevistador puede introducir otras que vayan surgiendo en el momento de acuerdo a las respuestas del entrevistado para ampliar la información. (Hernandez, Sampieri 2014)

Las preguntas fueron planteadas de acuerdo a tres ejes centrales: conocimientos sobre la dislexia y formación docente, experiencias con alumnos y adecuaciones metodológicas. Algunos ejemplos de estas fueron: ¿Qué conoce sobre la dislexia?, ¿En su trayectoria ha sido docente de algún alumno con dislexia?, ¿implemento algún tipo de adecuación metodológica?, entre otras.

### **Procedimiento**

Las entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes y psicopedagogos para la recolección de datos fueron administradas durante el mes de junio de 2020. Por medio del documento de consentimiento informado se dio a conocer a los sujetos participantes el objetivo de dicha entrevista y toda la información necesaria respecto a la investigación.

Debido a la situación de aislamiento obligatorio que transcurría en ese momento, como consecuencia de la pandemia de COVID-19 las entrevistas tuvieron que ser administradas por medio de reuniones individuales virtuales por la plataforma ZOOM, teniendo una duración aproximada de 15 minutos. Cada una fue pautaada previamente según la disponibilidad de cada participante. La respuesta que se tuvo fue positiva, la mayoría se mostraron predispuestos y con interés en la investigación, en algunas preguntas fue necesario redireccionarlos al tema central, pero siempre teniendo una escucha activa.

A partir de los resultados de las entrevistas se realizó un análisis, donde se expusieron las distintas respuestas y los puntos en común que se encontraron, dando lugar a los resultados y conclusiones.

Las entrevistas realizadas estarán disponibles en el siguiente link:

[https://docs.google.com/document/d/1NFX1KkYLSfE6z3lCvDfbDy91bNm\\_XJG/edit](https://docs.google.com/document/d/1NFX1KkYLSfE6z3lCvDfbDy91bNm_XJG/edit)

## Resultados

Durante el mes de junio de 2020 se entrevistaron a siete docentes de nivel primario de la ciudad de Tandil y a 6 psicopedagogas que trabajan en equipos de orientación escolar también de nivel primario.

Por un lado, la entrevista a los docentes consto de trece preguntas semi-estructuradas bajo tres ejes de análisis. La muestra de docentes entrevistadas fueron de sexo femenino en su totalidad, en un rango etario amplio que va desde los 50 a los 28 años de edad. Esto resulta fundamental al momento de evaluar si la formación docente ha variado con el transcurso del tiempo en relación al abordaje de contenidos de dificultades específicas de aprendizaje.

El primer eje sirvió para mostrar que información tienen los docentes sobre la dislexia, donde fueron adquiridos y analizar en qué medida la formación docente brinda herramientas sobre estas dificultades específicas de aprendizaje.

En relación a que conocen los docentes sobre esta DEA, las respuestas fueron diversas. La mayoría, 5 de ellos, en su relato expresaron que en la dislexia los niños confunden las letras. Por ejemplo el docente N° 3 dice: *“Es un problema donde se le confunden las letras, que no pueden leer en voz alta”*. Del mismo modo, el docente N°4 menciona: *“Es una dificultad en la lectoescritura. Los alumnos cambian las letras, se las saltean”*. El docente N° 5 expresa: *“Tengo entendido que son aquellos niños que les cuesta leer porque confunden las letras, las invierten, alteran el orden de las sílabas o palabras”*.

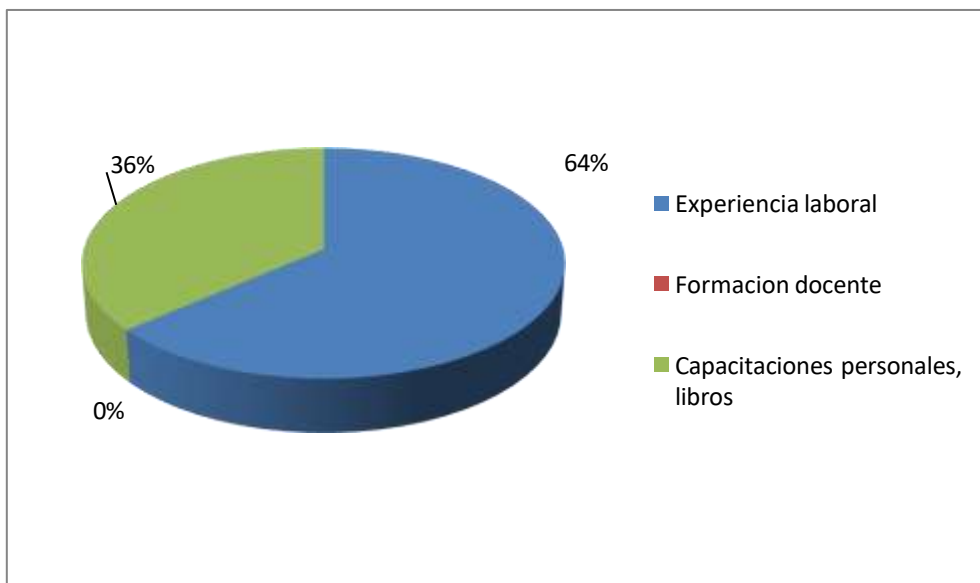
Otros, al momento de definirla mencionaron: *“Que es un trastorno del lenguaje donde los chicos invierten las letras. Sé cómo trabajar con ellos pero no sé bien que es la dislexia.”* (Docente N°1)

Solo uno de los docentes pudieron definirla de forma más completa, expresando: *“Que es una dificultad de aprendizaje que se da en algunos niños dificultándole la lectura y la escritura”*.

Por otro lado, dentro de este eje de análisis, se buscó conocer donde fueron adquiridos los saberes y herramientas que tienen y los resultados fueron los siguientes:

**Figura 1**

*DONDE FUERON ADQUIRIDOS LOS CONOCIMIENTOS SOBRE DISLEXIA*



El 64% de las docentes entrevistadas expreso haber adquirido conocimientos sobre la dislexia a partir de su experiencia laboral en la escuela. Esto se ve reflejado en siete respuestas de los entrevistados, por ejemplo, la docente n°1 expresó: *“Los conocimientos que tengo los adquirí en el colegio donde trabajo, a partir la experiencia de tener alumnos con dislexia.”* Siguiendo en esta línea, la entrevistada n° 2 respondió: *“En la escuela donde trabajo, a partir de que una mamá me comento que su hijo podía tener dislexia”*.

El otro 36% restante, concretamente 4 docentes expresaron haber adquirido conocimientos en capacitaciones que realizaron de forma personal por interés propio o lectura de material bibliográfico. Por ejemplo, la docente n° 5 comentó: *“Por cursos de capacitación que realice, experiencias, libros, compañeras de trabajo”*.

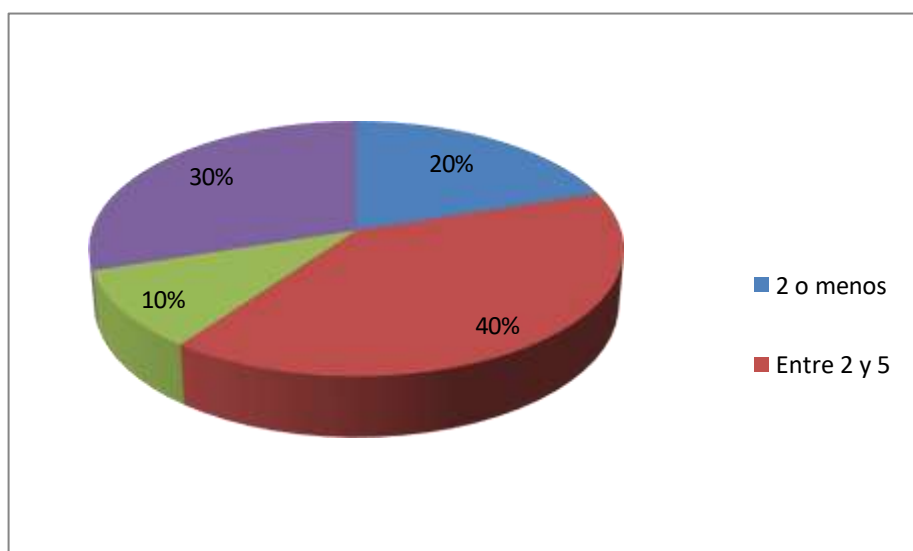
Ninguna de las docentes entrevistadas respondió que adquirió conocimientos o formación en dislexia en la carrera de formación docente. Esto fue corroborado y explicitado en la pregunta N°3 donde las entrevistadas debían responder: Si los conocimientos fueron brindados en la formación docente, ¿recuerda en que profundidad y en qué materia de los trabajo?. Las respuestas a esta pregunta fueron en su totalidad coincidentes, por ejemplo, la docente N°1, recibida en el año 2017 expreso: *“En la*

*formación docente no se brindó ningún conocimiento sobre estas temáticas”. Al igual que la entrevistada N° 4, quien se recibió en el año 1992, “En la formación docente no se nos brindó conocimientos sobre estas dificultades, creo que en ese momento ni siquiera se hablaba o se conocía la dislexia. Nadie nos formó para eso”.*

El segundo eje temático corresponde a conocer si tuvieron experiencias con alumnos con dislexia, con qué cantidad y que necesidades observaron en su trabajo docente con dichos alumnos. Los resultados fueron los siguientes:

## **Figura 2**

### *CANTIDAD DE ALUMNOS CON DISLEXIA*



El 100% de las docentes entrevistadas expuso haber tenido alumnos con dislexia a lo largo de su trayectoria laboral. El gráfico representa que cantidad de alumnos tuvieron con esta dificultad de aprendizaje, donde se puede visualizar que el 40% tuvo entre 2 y 5, el 10% más de 5 alumnos, el 20% 2 o menos y el 30% también menciona haber tenido alumnos con dificultades sin diagnóstico de dislexia. Los alumnos contabilizados fueron únicamente los que tenían diagnóstico, pero también hicieron mención a otros casos en los que se observaban dificultades pero que por distintas razón no tenían diagnóstico ni habían sido evaluados por profesionales. Algunas de estas

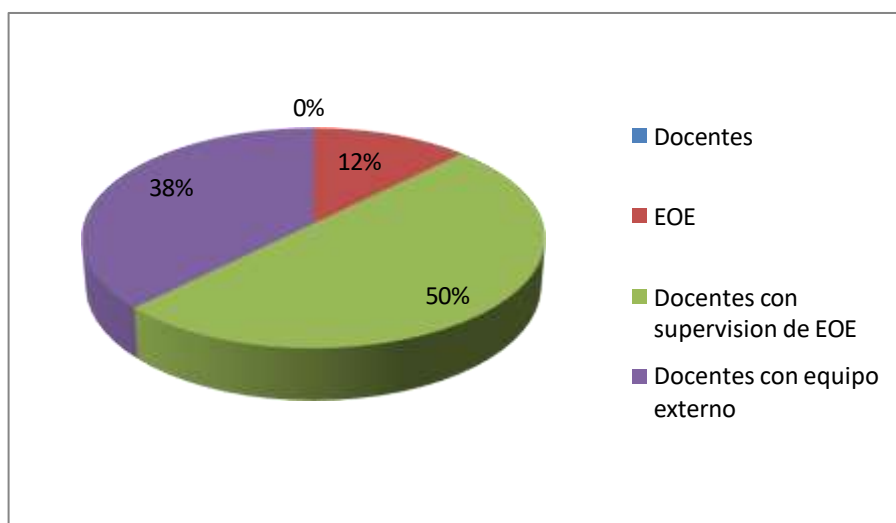
respuestas fueron: *“No muchos, creo que 3. Algunos se suponía que tenían dislexia pero a veces en primer año no se puede saber con certeza si es una dislexia”*. (Docente N°6). La entrevistada N° 5 expresó *“Confirmados tuve uno, pero he visto varios en mi trayectoria con características similares sin diagnosticar”*.

El tercer eje temático corresponde a conocer si efectivamente se llevan a cabo las adaptaciones de acceso necesarias para los alumnos con dislexia y si los docentes conocen en qué consisten. Los resultados mostraron que las 7 docentes entrevistadas, es decir, el 100% conoce en qué consisten las adaptaciones de acceso y las llevan a cabo. Esto se evidencia en el relato de la docente N° 1: *“Uso de letra más grande en las fotocopias y materiales, interlineado de 1,5, señalización de palabras claves en consignas, uso de imágenes para acompañar textos, preguntas para responder con opciones”*. De forma similar, la docente N° 2 expresó: *“Por ejemplo no darle un cuento entero para leer, acortar los textos, las consignas, todo con acompañamiento de imágenes. Le daba las consignas y rutina del día de forma impresa donde ellos tenían que completar solo una parte, para evitar la copia extensa”*.

Dentro de este último eje también se indagó quienes realizaban estas adaptaciones de acceso al material para los alumnos con dislexia. Los resultados fueron los siguientes:

**Figura 3**

*QUIENES REALIZAN LAS ADAPTACIONES METODOLOGICAS*



El 50%, es decir, 4 de los docentes entrevistados respondió que son ellos quienes realizan las adaptaciones de acceso con supervisión o ayuda del EOE. Por ejemplo el docente N° 5 expresó: *“Las hacia personalmente y mis compañeras de EOE me asesoraban, o modificaban algo, o aprobaban lo propuesto”*. De igual forma, el docente N° 3 respondió: *“Las realizaba yo y después el EOE las miraba y acomodaba lo que faltaba”*.

El 38% mencionó que quienes realizaban las adaptaciones eran ellos con el equipo externo de profesionales que trabajaba con el alumno. Este es el caso de 3 docentes, por ejemplo el docente N°7 expresó: *“Por mí, supervisadas a veces por el profesional externo”*.

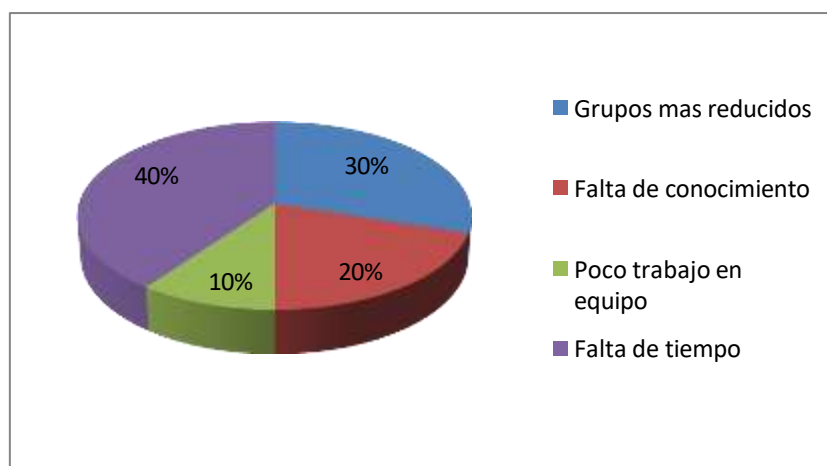
Solo el docente N° 4 respondió que las adaptaciones de acceso eran realizadas por el EOE o equipo externo, no teniendo participación en ello: *“Son realizadas por las psicopedagogas o el EOE del colegio”*.

Por otro lado, ningún docente expreso que las adaptaciones de acceso eran realizadas únicamente por parte de ellos, en todas las respuestas vemos que siempre interviene el EOE o equipo externo.

Al momento de indagar para conocer que falencias o necesidades surgen en relación al trabajo áulico con alumnos con dislexia los resultados fueron los siguientes:

**Figura 4**

*FALENCIAS O NECESIDADES EN EL TRABAJO AULICO*



La mayoría de los docentes, representando un porcentaje del 40% ve como mayor falencia la falta de tiempo para dedicarle a la atención de alumnos con dislexia. Esto puede verse reflejado, por ejemplo, en el discurso del docente N° 7: *“La necesidad de tener mayor tiempo para dedicarle a su enseñanza personalizada. Necesitan de más tiempo y atención”*. También, el docente N° 5 coincide con esto, siendo su respuesta: *“Falta de disposición horaria para con estos niños porque demandan más tiempo de análisis y devolución; no solo de nosotras sino también de ellos mismos para poder procesar mejor la información”*.

La otra respuesta con mayor porcentaje fue la necesidad de tener grupos más reducidos de alumnos, para brindar una atención más personalizada. Por ejemplo el docente N° 3 expreso: *“La falta de tiempo es un problema porque hay que pensar y armar actividades distintas a las del grupo. También la cantidad de alumnos, donde muchas veces no podemos dar la atención necesaria que ellos necesitan”*. Otros dos docentes coincidieron con esta respuesta.

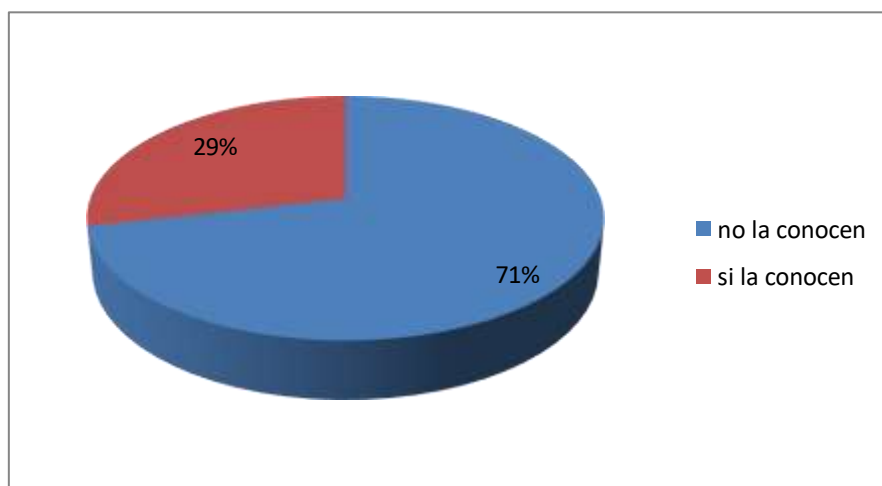
Por otro lado, también surgieron como obstáculos o necesidades, por un lado, la falta de conocimiento, expresado por dos docentes, y por otro, la dificultad en algunos casos para trabajar en equipo, expresado únicamente por el docente N° 2, también coincidente con la falta de conocimiento: *“La falta de conocimiento es la mayor falencia, también muchas veces falla el trabajo en equipo”*.

Por último, en relación al conocimiento de una ley que garantiza el derecho a la educación de todas las personas con dificultades específicas de aprendizaje, la mayoría, es decir, 5 docentes que representan el 71%, no conocen la existencia de la ley, expresando por ejemplo: *“No, no sabía de su existencia”*. (Docente N°1), al igual que el docente N° 6 quien respondió: *“No, solo los principios de los derechos del Niño. Creo que falta mucho más por hacer en cuanto a leyes que garanticen ese derecho”*. Dos de los docentes entrevistados manifestaron conocer la ley. Por ejemplo el docente N° 2 expreso: *“Si, por indagar sobre la dislexia por mi hijo. Ahí entendí que las adaptaciones no son un favor que les hacemos a los alumnos que la necesitan, sino que son un derecho”*. Al igual que el docente N° 5 quien respondió *“Si, así es, pero nos falta más asesoramiento para poderles brindar una mejor calidad de enseñanza a nuestros niños...”*

En relación a esto, el 80% de los docentes menciona haber recibido capacitaciones sobre las DEA en las escuelas donde desempeñan su rol.

**Figura 5**

*CONOCIMIENTO DE LA LEY*



Las entrevistas a las psicopedagogas que trabajan en equipos de orientación escolar de escuelas primarias de la ciudad de Tandil buscan recabar la misma información que la entrevista a los docentes pero desde la perspectiva de otro actor institucional que también se ve involucrado en las trayectorias escolares de los alumnos con dislexia. Para esto se llevó a cabo una entrevista de diez preguntas planteada bajo los mismos ejes que las entrevistas a los docentes.

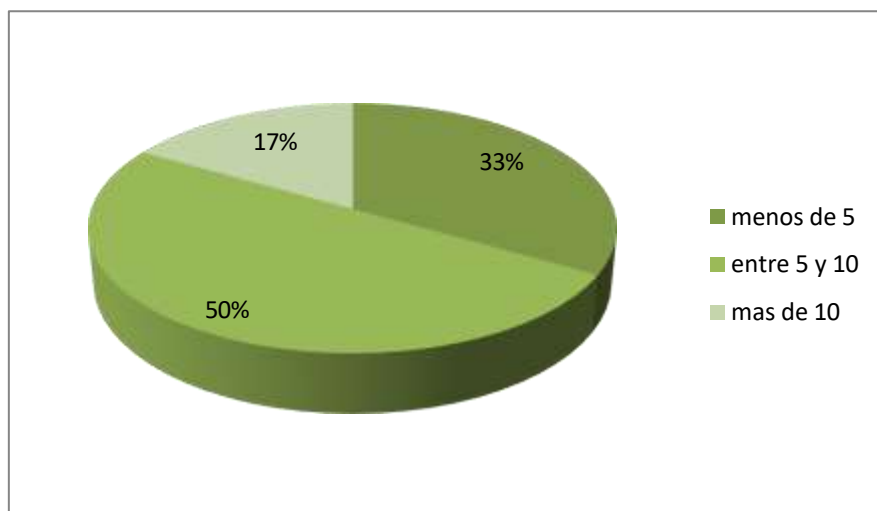
El primer eje buscaba recabar información sobre la presencia de alumnos con dislexia en la institución y que cantidad. El 100% de las psicopedagogas entrevistadas respondió que en la escuela donde desempeñan su rol hay alumnos con dicha dificultad de aprendizaje. Los resultados obtenidos en cuanto a la cantidad es la siguiente: 2 de las psicopedagogas hicieron mención de que en la institución había menos de cinco alumnos con dislexia. Por ejemplo la psicopedagoga N°4 expresa “*Tenemos 2 alumnos con dislexia*”, al igual que la psicopedagoga N°5 “*cuatro alumnos*”.

Una de las psicopedagogas, representando el 17%, menciona que en dicha institución concurren mas de diez alumnos con dislexia: “*doce alumnos*”.(Psicopedagoga N°6). Por otro lado, el 50% restante, expresa tener entre

cinco y diez alumnos con dislexia. Es el caso de la psicopedagoga N°3, quien expresa: *“No tengo el dato seguro pero deben ser entre 5 y 10 alumnos”*, al igual que la psicopedagoga N°1 y N°2.

### Figura 6

CANTIDAD DE ALUMNOS CON DISLEXIA SEGÚN LOS EOE



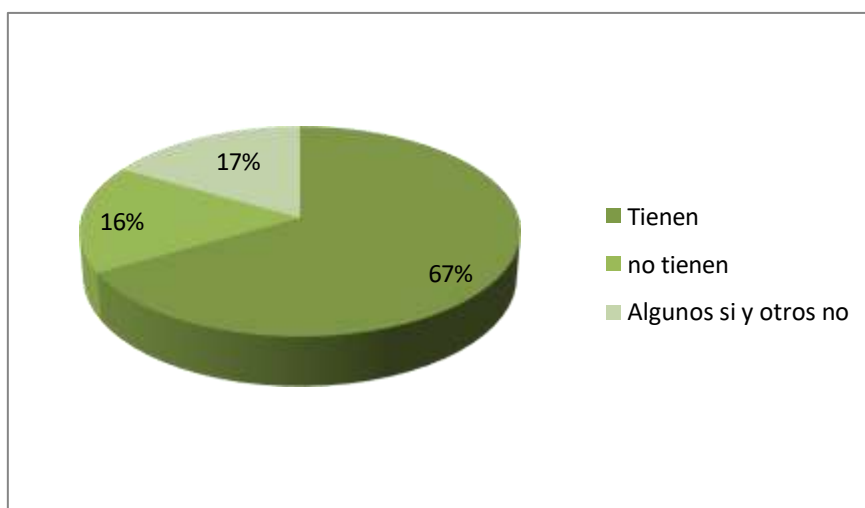
El segundo eje se centró en conocer que conocimientos tienen los docentes sobre esta dificultad específica de aprendizaje. Para esto se indagó sobre cuanto conocimiento consideran que tienen los docentes sobre esto, si solicitan ayuda al EOE y que necesidades visualizan en la enseñanza de dichos alumnos. Los resultados fueron los siguientes: La mayoría, representada por cuatro de las psicopedagogas entrevistadas considera que los docentes sí tienen los conocimiento y herramientas necesarias, expresando: *“Si tienen herramientas, ya que desde la institución se les ha brindado charlas con profesionales idóneos, como también orientación y sugerencias de material de lectura sobre la dislexia. También se trabaja en conjunto con los EOE”*. (Psicopedagoga N°2). Coincidiendo con esta respuesta la psicopedagoga N° 3 responde: *“Considero que si ya que durante el mes de Febrero se realizan diferentes capacitaciones y entre ellas están las de Dislexia. En algunos casos los docentes a su vez tienen comunicación directa con los terapeutas especialistas en el tema”*.

Por otro lado, una de las psicopedagogas considera que lo docentes no tienen las herramientas necesarias, expresando *“Los docentes no tienen los recursos ni la*

capacitación para abordar estas cuestiones en el aula. Es necesario acompañarlos y monitorear que se lleven adelante las configuraciones pertinentes”.

**Figura 7**

*CONOCIMIENTOS Y HERRAMIENTAS DE LOS DOCENTES*



El 100% de las psicopedagogas entrevistadas expresa que los docentes solicitan ayuda al momento de trabajar con alumnos con dislexia. En la mayoría de los casos mencionan que piden asesoramiento en los momentos de evaluación y a veces con las actividades diarias y contenidos complejos. Esto podemos verlo por ejemplo a partir de la respuesta de la psicopedagoga N° 1: *“Si, la mayoría solicita ayuda en los momentos de evaluación, y también para abordar contenidos que pueden resultarles más complejos como son los de ciencias sociales, practicas del lenguaje, ingles”*. La psicopedagoga N° 4 expresa en relación a esto: *“Si, algunos docentes solicitan orientación, sobre todo en los momentos en los que hay que evaluar al alumno”*.

En relación a la pregunta sobre cuáles son los mayores obstáculos con los que se encuentran los docentes al momento de enseñar a alumnos con dislexia, las respuestas fueron diversas. Algunas de las respuestas mencionaron la falta de tiempo, la falta de capacitación, los momentos de evaluación, la gran cantidad de alumnos por curso, la falta de recursos tecnológicos, la falta de planificación de actividades, entre otros. Por ejemplo, la psicopedagoga N° 1 expreso: *“La falta de tiempo de los docentes, la gran*

*cantidad de alumnos por curso también hace que a veces no reciban la atención personalizada que necesitan. También sería ideal que pudieran contar con recursos tecnológicos en el aula como soporte para, por ejemplo, escuchar audios en lugar de leer un cuento extenso, etc*". La psicopedagoga N° 2 expresa: *"El mayor obstáculo es cuando el docente no planifica con anticipación y no realiza las adaptaciones correspondientes."* La psicopedagoga N°4 menciona: *"Considero que el mayor obstáculo está en el momento de evaluar a los alumnos, encontrar los formas, los recursos, el modo en que el alumnos nos puede mostrar lo que aprendió, corriéndonos de las evaluaciones convencionales"*.

El tercer eje, busca conocer si se llevan a cabo adaptaciones metodológicas, quienes las realizan y que grado de implicancia o compromiso tienen los docentes en esta tarea.

El 100% de las psicopedagogas expreso que se llevan a cabo las adaptaciones de acceso necesarias para los alumnos con dislexia. Cuatro de ellas mencionaron que estas son realizadas por los docentes con asesoramiento del EOE. Por ejemplo la psicopedagoga N°1 expresó: *"Cuando los docentes tienen experiencia en dislexia las realizan ellos, cuando no, solicitan ayuda o sugerencias para hacerlas al EOE"*. Del mismo modo la psicopedagoga N° menciona: *"El docente con el EOE"*. La psicopedagoga N° 3 menciona además del EOE, a los profesionales externos en esta tarea: *"El docente asesorado por el terapeuta externo. También las realiza el área de NEE"*.

Por otro lado, dos de las psicopedagogas entrevistadas expresan cierta dificultad para que los docentes se comprometan con esta tarea: *"Ese es el punto más difícil, algunos profesores creen que no es su tarea, o que tiene que haber otro que lo realice. En mi punto de vista es una tarea en conjunto."* (Psicopedagoga N°5). La psicopedagoga N° 6, bajo una postura similar expresa: *"Muchas veces somos nosotras las que las hacemos junto con el equipo directivo."*

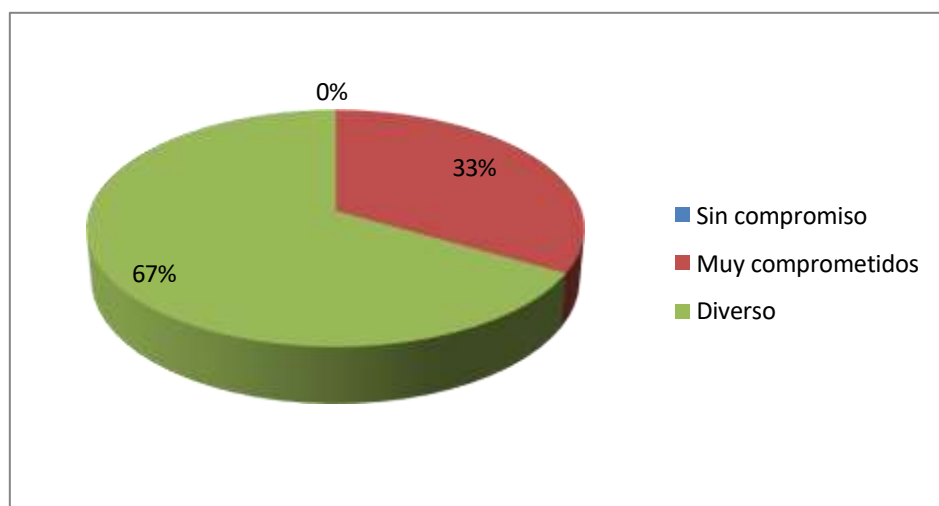
En relación al compromiso de los docentes para llevar a cabo adaptaciones metodológicas las respuestas en su mayoría (cuatro respuestas) fueron que el compromiso es diverso, donde hay docentes que se comprometen y otros que no. Por ejemplo, la psicopedagoga N° 6 responde: *"En líneas generales ponen voluntad y se implican, pero están los que siempre depositan en el equipo estas cuestiones"*. Del

mismo modo, la Psicopedagoga N°1 menciona: “Hay docentes muy comprometidos que las realizan en todo momento muy a conciencia, y otros casos en los que falta compromiso. Desde el EOE tenemos que controlar bastante en que esto se cumpla”.

El 33% de las entrevistadas respondió que los docentes se muestran comprometidos en realizar adaptaciones metodológicas. Por ejemplo, la psicopedagoga N°4 expresa: “En esta institución gran parte de los docentes son comprometidos con su tarea y buscan estrategias y orientaciones por parte del EOE para que los alumnos puedan aprender”. También la psicopedagoga N° 3 menciona: “El 100% de los docentes se compromete”.

### Figura 8

#### COMPROMISO DE LOS DOCENTES EN LAS ADAPTACIONES



Por último, al indagar sobre cuáles son los factores que creen que tienen relación con el poco compromiso se mencionaron, coincidiendo en su mayoría, la falta de tiempo, de conocimientos, de recursos y falta de interés. Algunas respuestas que reflejaron esto fueron: “Falta de conocimiento, voluntad, compromiso, es un poco de todos los factores...”.(Psicopedagoga N°5). Del mismo modo, la psicopedagoga N° 1 expresa: “Creo que la falta de tiempo y de recursos es el mayor obstáculo al igual que el desinterés. Cuando un docente no tiene conocimientos sobre el tema pero se involucra, busca ayuda y los medios necesarios puede acompañar al alumno con dislexia y lograr muchos avances. No es así cuando no hay interés”.

## Discusión

El objetivo general de este estudio fue conocer que saberes poseen los docentes de nivel primario de la localidad de Tandil acerca de las estrategias metodológicas en relación a la dislexia para acompañar las trayectorias escolares de estos alumnos.

Para educar para la diversidad, los actores institucionales deben reconocer y conocer las características y formas de aprendizaje de todos los alumnos. De esta forma se podrá brindar los apoyos y estrategias necesarias para que cada uno logre los objetivos de aprendizaje propuestos. Esto representa realmente un desafío para los docentes, directivos, equipos de orientación y demás personas que trabajan en las escuelas. (Arnaiz Sanchez 2000)

También, al momento de llevar a cabo la presente investigación, se tuvo en cuenta el importante rol que tienen los docentes frente a las dificultades de aprendizaje y al logro de objetivos de los alumnos. Rufina Pearsons hace una analogía muy acertada para explicar el rol del docente en relación al trabajo con el grupo de clases, comparando a dicho docente con la tarea de los médicos. Menciona que los alumnos asisten a clase con diferentes necesidades, así como los pacientes asisten al doctor con distintas sintomatologías, de igual manera, el medico no le da la misma medicación a todos, sino que se centra en lo que cada uno necesita. De esta forma debemos ver la tarea docente, en donde la diversidad en el aula es natural ya que es inherente al ser humano y debe ser abordada desde distintas estrategias para que todos tengan las mismas oportunidades de poder aprender, poniendo en juego las fortalezas y potencialidades individuales. (Pearsons 2020)

Los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas tanto a docentes como a psicopedagogos muestran, que si bien la mayoría cuenta con algunas herramientas para abordar estas dificultades en el aula, los conocimientos resultan escasos y hay un desconocimiento general sobre que es la dislexia y que procesos cognitivos afecta. En este sentido, definieron a la dislexia de forma parcial, solo teniendo en cuenta que se presenta una inversión en las letras al escribir o leer. Ninguno de los docentes pudo describir que la dislexia es un trastorno neurobiológico que afecta a la lectura precisa y fluida, que obstaculiza la automatización del proceso lector, también afectando la

comprensión lectora, el desarrollo de vocabulario, la ortografía, la escritura y la memoria. (Pearsons 2017)

Teniendo en cuenta lo mencionado con anterioridad, se llevó a cabo el análisis de los distintos ejes, buscando conocer que factores influyen en este desconocimiento y cuáles son los principales obstáculos al momento de trabajar en el aula con alumnos con dicha dificultad de aprendizaje.

El primer eje sirvió para conocer que sabían los docentes sobre dislexia, donde habían sido adquiridos dichos conocimientos y en qué medida la formación docente brinda herramientas para educar en la diversidad áulica. Los resultados mostraron que la formación docente no cuenta en su currículo con contenidos que aborden las dificultades específicas de aprendizaje, siendo este uno de los principales factores del desconocimiento docente. Esta falta de contenidos en la formación fue expresado tanto por las docentes recibidas hace 28 años atrás, como en las recibidas hace tres años. Esto deja evidencia que las dificultades específicas de aprendizaje, al igual que otras NEE, con el paso del tiempo no han adquirido aun la relevancia que deben tener, pero si son reconocidas por todos los docentes como fundamentales.

En este sentido, se puede retomar lo expresado por Solange Tenorio, quien expresa, que las NEE y su abordaje pedagógico aun no son considerados esenciales para trabajarlos dentro del diseño curricular de los estudiantes universitarios, donde la mayoría de las carreras no tiene contenidos que aborden estrategias de trabajo pensadas para la diversidad de alumnos. A pesar de esto, los estudiantes sí reconocen la importancia de trabajar estas temáticas, reclamando también la falta de práctica e implementación en situaciones educativas concretas en la escuela. (Tenorio 2011)

También Cervel Nieto menciona que el ingrediente principal para lograr el compromiso docente es la formación específica de los docentes en todos los procesos lingüísticos y su adquisición y desarrollo pedagógico en el aula. De no ser así, en ocasiones las carencias en el apoyo a los niños con dislexia deriva en fracaso escolar. Esto lleva a reflexionar la necesidad de replantear los planes de estudio de la carrera docente, atendiendo y priorizando las herramientas necesarias para atender a la diversidad en el aula. (Cervel Nieto 2008)

En el discurso docente se observa que muchas veces el conocimiento viene dado de compartir experiencias y estrategias con otros colegas. Esto coincide con lo

expresado por Ainscow, donde El trabajo con otros docentes, compartir experiencias, visualizar otras estrategias de enseñanza, es fundamental para repensar sus prácticas e incorporar otras nuevas. De esta forma se crea un espacio de ayuda mutua, donde permiten expresar sentimientos, deseos, dudas; rompiendo con los discursos vigentes centrándose en las nuevas posibilidades para avanzar en su práctica. (Ainscow, Miles 2008)

Por otro lado, es importante tener en cuenta el análisis del segundo eje, el cual buscó conocer que cantidad de alumnos con dislexia hay presente en las aulas escolares. Los resultados evidencian que los docentes en su totalidad tuvieron en su carrera laboral alumnos con dislexia. La visión de los psicopedagogos entrevistados muestra concordancia con esto, siendo alto el porcentaje de alumnos con dislexia en las instituciones.

Esto coincide con lo expresado por Shaywitz, quien menciona que las DEA tienen una prevalencia del 5% al 10% en la población de los niños que se encuentran en edad escolar, siendo la dislexia específicamente, la más frecuente dentro de los trastornos de aprendizaje representando el 80% de los casos. (Shaywitz 2008)

Del mismo modo, Perojo Martínez, menciona a partir de un estudio realizado que el 10 % de la población escolar presenta dislexia, revelando también que los docentes muestran necesidades teórico-metodológicas para poder atender a las necesidades de cada alumno. (Perojo Martínez, Fernández y González 2019)

En el análisis del tercer eje, el cual buscaba conocer sobre la implementación de adecuaciones metodológicas, se pudo visualizar que en su totalidad, las docentes conocen en qué consisten y llevan a cabo las adaptaciones de acceso necesarias para los alumnos. Las adaptaciones mencionadas que realizan, en líneas generales, consisten en modificar el formato de los textos para que sean de más fácil acceso, entre otras, de forma que los alumnos puedan acceder a los conocimientos sin que la lectoescritura sea un obstáculo para ello. En este sentido, Rufina Pearson define a dichas adaptaciones metodológicas como la modificación de la metodología de enseñanza, y de evaluación, brindando distintos soportes de acceso a la información sin que sea modificado el contenido que se aborda. En educación se optó por este término para indicar la necesidad de adaptar las formas de enseñanza teniendo en cuenta las diferencias individuales de los alumnos y la modalidad que tiene cada uno para aprender. Su

objetivo primordial es respetar las distintas modalidades de aprendizaje de cada alumno, buscando potenciar las fortalezas de cada uno y donde las dificultades específicas no obstaculicen el desarrollo de aprendizajes. (Pearsons 2017).

Los relatos de las psicopedagogas entrevistadas coinciden, al igual que las docentes, en que en las instituciones escolares se llevan a cabo las adaptaciones metodológicas necesarias para que los alumnos tengan acceso a los distintos conocimientos. Sin embargo, según lo expresado por los EOE, al igual que lo expresan algunos docentes, la ardua tarea de realizarlas, de configurar los materiales y llevarlas a cabo debe ser una tarea conjunta, en equipo, entre docentes, EOE y profesionales externos que trabajan con el niño. Esto muchas veces no sucede, siendo una sola persona quien lleva adelante la acción de adaptar las actividades y evaluaciones. Esto coincide con lo expresado por Antogazza y Gonzales, quienes reflejan en su investigación, que si bien todos los actores consideraban importante el trabajo en equipo, muchas veces no se hacía efectivo por falta de comunicación y donde el problema principal es que en cada acción individual se pierde de vista el objetivo central que es el niño con dislexia.

Por último, los resultados obtenidos dejan ver que la mayoría de los docentes no conocen la existencia de una ley nacional que busca garantizar el acceso al aprendizaje de todos los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje, siendo ellos los principales actores en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta ley fue sancionada en Argentina en el año 2016, donde a lo largo de 10 artículos se detallan distintas consideraciones a tener en cuenta por distintos agentes tanto educativos como de salud. El artículo N°5 establece que la institución debe garantizar un sistema de capacitación docente para la detección temprana, prevención y adaptación para la asistencia de alumnos con DEA, de manera de brindar atención a las necesidades y requerimientos individuales. Teniendo esto en cuenta, en el artículo N°6, se detallan algunas orientaciones de adaptaciones a tener en cuenta como son: priorizar la oralidad, dar más tiempo de resolución, evitar copiados extensos, facilitar el uso de computadoras, calculadoras, ajustar los procesos de evaluación y como último y fundamental se expresa que dichas estrategias no son ventajas frente a los demás niños, sino que es ponerlos en igualdad de condiciones frente a la educación. (Boletín Oficial, 2016)

Se debe mejorar la calidad y el contenido de los programas de formación docente y trabajar en su motivación buscando que se impliquen y que su labor sea reconocida socialmente. La formación docente debería formarlos para formular planes de acción individuales de acuerdo a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos, también debería incluir la creación de materiales didácticos para cada necesidad, incluyendo distintos programas de evaluación, disponiendo de un currículo flexible donde cada alumno pueda desarrollar sus potencialidades. (Perspectivas- Revista inclusión 2008)

## **Conclusión**

El principal aporte de esta investigación fue conocer que saberes y herramientas tienen los docentes de nivel primario de la ciudad de Tandil sobre dislexia para realizar las adaptaciones metodológicas necesarias que acompañan la trayectoria de los alumnos.

En la actualidad, la dislexia es una de las dificultades específicas de aprendizaje con mayor prevalencia en las aulas, es por esta razón que resulta imprescindible que los docentes tengan disponibles las herramientas para abordarla, potencializando todas las fortalezas que presentan los niños con este diagnóstico.

Es por ello que este estudio, busca aportar un elemento distintivo en cuanto a la relación de la realidad docente, es decir, la práctica y la teoría disponible. Tanto los testimonios docentes como de las psicopedagogas que conforman equipos de orientación escolar reflejan que hay un conocimiento general de la existencia de esta DEA, que fue avanzando a lo largo del tiempo, pudiendo llevarse a cabo en la actualidad, las adaptaciones metodológicas necesarias para favorecer las trayectorias escolares de dichos alumnos. Sin embargo, el conocimiento resulta escaso o parcial, ya que para intervenir de forma acorde, se deben tener en cuenta en que consiste concretamente la dislexia, que procesos cognitivos afecta y en cuales podemos apoyarnos para lograr aprendizajes significativos.

Además, no debemos dejar de evidenciar que las instituciones formales de formación docente no contemplan en su currículo el abordaje de estas dificultades, siendo el factor que adquiere mayor relevancia al momento de pensar el

desconocimiento y la falta de herramientas que expresan los docentes en sus testimonios.

De este modo, es necesario mencionar y reflejar la contradicción que se da entre la sanción de una ley nacional que garantiza el derecho de estos alumnos, dándole la importancia que merece la enseñanza individualizada y atención a la diversidad dentro de las aulas, pero a su vez siendo el mismo gobierno nacional quien no cuestiona o reformula el currículo de las carreras de formación docente para brindar herramientas y conocimientos a quienes llevan la tarea de enseñar.

También, las entrevistas permitieron reafirmar la importancia de lograr un mayor trabajo en equipo, en donde todos los actores institucionales se involucren para garantizar el derecho a la educación de todos los alumnos, desde una perspectiva de inclusión que contemple la diversidad. Esto también manifiesta la necesidad de reconocer la labor docente socialmente, dando lugar, como consecuencia, a la motivación y compromiso para mejorar aúnmas sus prácticas, brindando una educación de calidad.

El tamaño de la muestra seleccionada denota las limitaciones de la investigación. Sería recomendable hacer extensiva la propuesta a mayor cantidad de docentes para lograr una evidencia empírica mayor a la obtenida. De esta manera, se deja abierta la posibilidad de retomar la propuesta y ampliarla para favorecer espacios de reflexión y debate, pudiendo plantear otras metas en relación al objeto de estudio.

Asu vez, podemos mencionar como fortaleza el haber entrevistado no solo a docentes, sino a psicopedagogos, permitiendo ampliar la mirada que se da desde lo institucional observando a su vez otras fortalezas y debilidades.

Por último, para ampliar los conocimientos sería importante pensar en brindar mayor cantidad de espacios de capacitación en las instituciones educativas por parte de profesionales y a su vez de reflexión entre docentes, donde el trabajo conjunto potencie la motivación por el aprender, buscando nuevas herramientas para lleva a cabo la enseñanza en el aula.

## Referencias

Acedo, C. (2008). *Dossier. Educación inclusiva*. Francia. Perspectivas, revista trimestral de educación comparada.

Antogazza M., GonzálezTornaria M. (2011). *El niño disléxico y su entorno educativo. Percepciones y representaciones sobre la dislexia*. Ciencias Psicológicas.  
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5297064>

Booth T., Ainscow M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol UK. CSIE.

Carrillo M., Iscoa J., Miranda P., Sánchez N. (2011). *Evaluación de la dislexia en la escuela primaria: prevalencia en español*. Escritos de psicología. España.  
Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/ep/v4n2/original4.pdf>

Cervel Nieto M. (2008). *La dislexia en la formación del profesorado*. Artículo. Educación y futuro.  
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2572071>

Cornejo C., Olivera E., Lepe N., Vidal R. (2017). *Percepción de los agentes educativos respecto a la atención a la diversidad en establecimientos educativos*. (Tesis). Universidad Nacional de Costa Rica. Costa Rica.  
Recuperado de: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582017000300327&lang=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582017000300327&lang=es)

Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector: últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Buenos Aires. Siglo veintiuno.

Fejerman N., Grañana N. (2017). *Neuropsicología infantil*. Buenos Aires. Paidós.

Glaser, B.G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley, CA: SociologyPress.

González Y., Triana D. (2018). *Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales*. (tesis). Universidad de la Amazonia. Colombia.

Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942018000200200&lang=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942018000200200&lang=es)

HernandezSampieri, R., Fernandez C., Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.

Mayela M., Pineda A. (2015). *La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria*. Revista Costarricense de psicología. Costa Rica. Recuperado de: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1659-29132015000100004&lang=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-29132015000100004&lang=es)

Ministerio de Educación de la Nación. (2019). *Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión*. Buenos Aires. Libro digital

Ministerio de Educación de la Nación (2019). *Eliminando barreras para el aprendizaje y la participación en alumnos con dificultades específicas del aprendizaje*. Buenos Aires. Libro digital.

Pearson, R. (2020). *Una forma diferente de aprender. Tratamiento psicopedagógico*. Buenos Aires. Paidós.

Pearson, R. (2017). *Dislexia. Una forma diferente de leer*. Buenos Aires. Paidós.

Peña G., Peñaloza W., Carrillo M. (2018) *La educación inclusiva en el proceso de formación docente*.(tesis) Universidad Técnica de Machala. República del Ecuador. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442018000500194&lang=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000500194&lang=es)

Perojo D., Fernández G., González S., Valdez A., Estevez Y. (2019) *Estrategias de superación para los maestros en la atención de los escolares con dislexia*.(tesis). Universidad de Pinar del Rio Hermanos Saiz Montes de Oca. Pinar del Rio. Cuba. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-31942019000100090](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942019000100090)

RamirezSanchez M. (2011). *Estrategias de intervención educativa con el alumnado con dislexia*. Malaga.

Recuperado de:

[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero\\_49/DOLORE SMARIA\\_RAMIREZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero_49/DOLORE SMARIA_RAMIREZ_1.pdf)

Sevilla D., Pavon M., Jenaro C. (2018). *Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales*. (tesis). Universidad Autónoma de Yucatan, Mexico. Universidad de Salamanca, España.

Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lang=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lang=es)

Tenorio S. (2011) *Formación inicial docente y necesidades educativas especiales*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación. Chile.

Recuperado de:[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052011000200015&lang=es](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052011000200015&lang=es)

Torras de Beá, E. (2013). *Dislexia. Una comprensión de los trastornos de aprendizaje*. Barcelona. Octaedro.

## **Anexos**

### **Consentimiento informado**

Tandil, 2020

A quien corresponda:

En el presente año como estudiante de la carrera Lic. En psicopedagogía de la Universidad de Flores, tengo el agrado de dirigirme a usted a los fines de solicitar su autorización para realizar un ejercicio metodológico en aras a desarrollar mi tesina de grado como psicopedagoga. La misma consiste en llevar a cabo una entrevista individual con el objetivo de conocer que conocimientos tienen los docentes de nivel primario sobre la dislexia y que estrategias de enseñanza acorde a las necesidades de dichos alumnos llevan a cabo. Con esto se busca analizar cuáles son los principales obstáculos y debilidades con los que se encuentran en el trabajo áulico, considerando que factores habría que tener en cuenta para lograr una mejor formación en educación para la diversidad.

En ese sentido le informo que la entrevista se realizara de forma individual por medio de la plataforma ZOOM debido a la situación de pandemia, en día y horario a convenir. La información brindada en las entrevistas será de estricta confidencialidad.

Sin otro particular y agradeciendo la información brindada, lo saludo atentamente.

María Victoria Fabre

Tel.:

## **Entrevista a docentes**

Edad:

Curso en el que es docente actualmente:

Año de egreso de la formación docente:

### **Conocimiento sobre la dislexia**

- 1) ¿Qué conoce sobre la dislexia?
- 2) ¿Dónde fueron adquiridos dichos conocimientos? (formación, cursos, libros, experiencia, etc.)
- 3) Si los conocimientos fueron brindados en la formación docente, ¿recuerda en que materia y en que profundidad se lo trabajó?
- 4) La institución donde desempeña su rol docente ¿le brindó capacitaciones sobre las DEA?
- 5) Si la formación docente no le brindó estas herramientas. ¿Cree que hubiera sido un contenido fundamental para abordar? ¿Por qué?

### **Experiencias con alumnos**

- 6) ¿En su trayectoria ha sido docente de algún alumno con dislexia? ¿De cuántos aproximadamente?
- 7) ¿Qué necesidades educativas visualizó en estos alumnos?
- 8) ¿Qué dudas o necesidades le surgen en relación a esta dificultad de aprendizaje?

### **Adaptaciones metodológicas**

- 9) ¿Se realizaron adaptaciones metodológicas para abordar los contenidos?
- 10) Si la respuesta fue si, ¿Cuáles por ejemplo?
- 11) ¿Por quién o quienes fueron realizadas dichas adecuaciones?
- 12) Si no tuvo la oportunidad de ser docente de un niño con dislexia, ¿Conoce cuáles son algunas de las adecuaciones metodológicas que favorecen los aprendizajes de estos niños?
- 13) ¿Conoce sobre la existencia de una ley nacional que establece garantizar el derecho a la educación de todas las personas con dificultades específicas de aprendizaje?

## **Entrevista a psicopedagogos de EOE**

Edad:

Cargo:

Cantidad de tiempo en el cargo:

### **Alumnos con dislexia**

1. En la institución donde se desempeña hay alumnos con dislexia?
2. ¿Cuántos?

### **Conocimiento de los docentes sobre dislexia**

3. ¿Cuánto conocimiento considera que tienen los docentes sobre esta DEA?
4. ¿Cuál considera que es el mayor obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dichos alumnos?
5. ¿Los docentes solicitan orientación o ayuda para la enseñanza de los alumnos con dislexia?

### **Adaptaciones de acceso**

6. ¿Se llevan a cabo adaptaciones metodológicas/de acceso?
7. ¿Quiénes las realiza?
8. ¿Qué grado de implicancia ha observado por parte de los docentes en la implementación de adaptaciones metodológicas?

