



UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

TRABAJO DE TITULACIÓN

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Tema:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISLEXIA
DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

Autora:

LCDA. SUSANA ELIZABETH TOALA TIMARAN

Tutora:

PHD. MARIA GABRIELA MARIN FIGUERA

GUAYAQUIL-ECUADOR

2020



REPOSITARIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA	
FICHA DE REGISTRO DE TESIS	
TÍTULO Y SUBTÍTULO: Estrategias didácticas para la inclusión de niños con dislexia de tercer año de Educación General Básica	
AUTOR/ES: Lic. Susana Elizabeth Toala Timaran	REVISORES O TUTORES: PhD. María Gabriela Marín Figuera
INSTITUCIÓN: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	Grado obtenido: Magíster en Educación Mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad
MAESTRÍA: Educación Mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad	COHORTE: III
FECHA DE PUBLICACIÓN: 2020	N. DE PAGS: 160
ÁREAS TEMÁTICAS: Formación de personal docente y ciencia de la educación.	
PALABRAS CLAVE: dislexia, lenguaje, lectoescritura, aprendizaje.	
RESUMEN: La dislexia es un trastorno en el desarrollo del lenguaje que tiene una estrecha relación con el desarrollo cognitivo del niño. Los docentes generalmente confunden la dislexia con problemas derivados de la mala práctica profesional en el área del lenguaje, falta de interés del niño o un problema asociado al contexto sociofamiliar de los niños. La dislexia es definida como un trastorno en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura en niños dentro de condiciones instruccionales, cognitivas y ambiente sociocultural adecuado. La dificultad existe en el proceso de decodificación o lectura de palabras causada por una alteración en los procesos intermedios de la recepción de la información y la construcción de un significado. Mediante un estudio previo se obtuvieron evidencias que mostraban la presencia de indicadores de dislexia en algunos de los estudiantes. El diseño de la investigación fue mixto, en la que se realizaron entrevistas abiertas, cuestionarios y la aplicación del Test Boder. La población y la muestra corresponde a los estudiantes de tercer grado de Educación Básica Elemental de la Unidad Réplica Simón Bolívar. Dentro de los resultados se halló la necesidad en los docentes de tener conocimientos sobre el trastorno de la dislexia para poder identificarlo y atenderlo. Por otro lado, la necesidad de herramientas de lectoescritura que estimulen tempranamente al niño en las competencias lectoras. Finalmente, se elaboró una guía didáctica dirigida a los docentes para la	

implementación de estrategias para mejorar la lectoescritura y atender los problemas del desarrollo grafológico y fonológico del lenguaje.		
N. DE REGISTRO (en base de datos):	N. DE CLASIFICACIÓN:	
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):		
ADJUNTO PDF:	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
CONTACTO CON AUTOR/ES: Lic.Susana Elizabeth Toala Timaran	Teléfono: 0994890589	E-mail: susy1983melanie@hotmail.com
CONTACTO EN LA INSTITUCIÓN:	PhD. Eva Guerrero López Directora del Departamento de Posgrado Teléfono:2596500 EXT.170 mail: eguerrerol@ulv.edu.ec MSc. Santa Elizabeth Veliz Araujo Coordinadora de la Carrera Teléfono:2596500 EXT.170. mail: sveliza@ulv.edu.ec	

Dedicatoria

Esta tesis se lo dedico a mi esposo Miguel Pico y mis Hijos Isaac y Melanie Pico quienes fueron un gran apoyo emocional en toda mi trayectoria de la maestría, que día a día me inyectaban fuerzas para seguir adelante y no desmayar en el camino.

A cada uno de mis docentes que con amor impartieron sus conocimientos para ser de mí profesional con actitud inclusiva y pueda ayudar con mayor eficiencia a la educativa.

Susana Toala Timaran

Agradecimiento

El presente trabajo quiero agradeceré en primer lugar a Dios que ha sido él quien me ha permitido llegar hasta esta etapa de mi vida que con su inmensa misericordia y bondad me ha bendecido en todos los pasos que he dado.

A mi querido esposo que ha estado silenciosamente ayudándome y acompañándome en esta ardua lucha y constantes días de esfuerzo, convirtiéndose en un pilar fundamental en este proceso, porque me ha ayudado constantemente en todos los momentos que me he tenido que ausentar para cumplir mis metas.

A mis queridos hijos que han tenido que estar sin mí en todos estos tiempos de estudio convirtiéndose en mi motor para seguir superándome y ser un ejemplo para seguir en sus vidas.

A la Universidad Laica “Vicente Rocafuerte” de Guayaquil, por abrirme sus puertas y permitir que adquiriera más conocimientos científicos y pueda ser una profesional que ponga en práctica todo lo aprendido y pueda ayudar a las comunidades educativas; gracias, queridos docentes, por su arduo labor, tolerancia, dedicación, entrega y profesionalismo que demostraron a cada momento al impartir sus valiosos conocimientos que me impartieron.

A mi Tutora de Tesis una mujer ejemplar que siempre me brindo su ayuda y su valiosa guía, permitiéndome alcanzar mi meta propuestas.

Susana Toala Timaran

Informe Antiplagio

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISLEXIA DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

por Susana Elizabeth Toala Timaran

Fecha de entrega: 06-sep-2020 03:14p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1380788445

Nombre del archivo: Tesis_-_Susana_Toala_2020-Sep.docx (12.45M)

Total de palabras: 26114

Total de caracteres: 138439

Toala - Marín

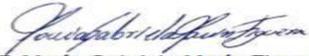
INFORME DE ORIGINALIDAD

2% INDICE DE SIMILITUD	4% FUENTES DE INTERNET	1% PUBLICACIONES	3% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
----------------------------------	----------------------------------	----------------------------	--------------------------------------

ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

1%
★ www.sri.gob.ec
Fuente de Internet

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 1%
Excluir bibliografía	Activo		

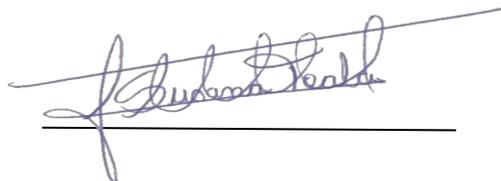

PhD María Gabriela Marín Figuera
Docente Tutora

CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Guayaquil, 08 de septiembre de 2020

Yo, SUSANA ELIZABETH TOALA TIMARAN, declaro bajo juramento que la autoría del presente trabajo de investigación corresponde totalmente y me responsabilizo con los criterios y opiniones científicas que en el mismo se declaran, como producto de la investigación realizada.

De la misma forma, cedo mis derechos de autor a la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y normatividad Institucional vigente.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Susana Toala', is written over a horizontal line. The signature is stylized and cursive.

SUSANA ELIZABETH TOALA TIMARAN

C.I. 0923430987

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR DE LA TESIS

Guayaquil, 08 de septiembre de 2020

Certifico que el trabajo titulado ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISLEXIA DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, ha sido elaborado por SUSANA ELIZABETH TOALA TIMARAN bajo mi tutoría, y que el mismo reúne los requisitos para ser defendido ante el tribunal examinador que se designe al efecto.



PHD. MARIA GABRIELA MARIN FIGUERA

RESUMEN EJECUTIVO

La dislexia es un trastorno en el desarrollo del lenguaje que tiene una estrecha relación con el proceso cognitivo del niño. Los docentes generalmente confunden la dislexia con problemas derivados de la mala práctica profesional en el área del lenguaje, falta de interés o un problema asociado al contexto sociofamiliar de los niños. La dislexia es definida como un trastorno en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura en niños dentro de condiciones instruccionales, cognitivas y ambiente sociocultural adecuado. La dificultad existe en el proceso de decodificación o lectura de palabras causada por una alteración en los procesos intermedios de la recepción de la información y la construcción de un significado. Mediante un estudio previo se obtuvieron evidencias que mostraban la presencia de indicadores de dislexia en algunos de los estudiantes. El diseño de la investigación fue mixto, en la que se realizaron entrevistas abiertas, cuestionarios y la aplicación del Test Boder. La población y la muestra corresponde a los estudiantes de tercer grado de Educación Básica Elemental de la Unidad Réplica Simón Bolívar. Dentro de los resultados se halló la necesidad en los docentes de tener conocimientos sobre el trastorno de la dislexia para poder identificarlo y atenderlo. Por otro lado, la necesidad de herramientas de lectoescritura que estimulen tempranamente al niño en las competencias lectoras. Finalmente, se elaboró una guía didáctica dirigida a los docentes para la implementación de estrategias destinadas a mejorar la lectoescritura y atender los problemas del desarrollo grafológico y fonológico del lenguaje.

Palabras clave: dislexia, lenguaje, lectoescritura, aprendizaje.

ABSTRACT

Dyslexia is a language development disorder that has a close relationship with the child's cognitive development. Teachers generally confuse dyslexia with problems stemming from professional malpractice in the area of language, a child's lack of interest, or a problem associated with the children's socio-family context. Dyslexia is defined as a disorder in the development of literacy learning in children within the instructional, cognitive conditions and appropriate sociocultural environment. The difficulty exists in the process of decoding or reading words caused by an alteration in the intermediate processes of receiving information and constructing a meaning. Through a previous study, evidence was obtained showing the presence of dyslexia indicators in some of the students. The research design was mixed, in which there were open interviews, questionnaires and the application of the Test Boder. The population and the sample correspond to the students of third grade of Elementary Basic Education of the Simón Bolívar Replica Unit. Among the results was the need for teachers to have knowledge about dyslexia disorder in order to identify and treat it. On the other hand, the need for reading and writing tools that estimated the child early in reading skills. Finally, a didactic guide aimed at teachers for the implementation of strategies to improve literacy and address the problems of graphological and phonological development of language was developed.

Key words: dyslexia, language, literacy, learning.

Índice general

CAPÍTULO 1: MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	2
1.1 Tema	2
1.2 Planteamiento del problema	2
1.3 Formulación del problema.....	4
1.4 Sistematización del problema.....	4
1.5 Delimitación del problema de investigación	4
1.6 Línea de investigación	5
1.7 Objetivo general	5
1.8 Objetivos específicos.....	5
1.9 Justificación de la investigación.....	5
1.10 Idea a defender.....	7
1.11 Variable: estrategias didácticas para la inclusión de niños.....	7
1.12 Variable: dislexia en niños de tercer grado de Educación Básica General	7
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	8
2.1 Antecedentes.....	8
2.2 Marco teórico.....	9
2.2.1 Educación inclusiva.....	9
2.2.3 Fundamento teóricopedagógico: la estimulación sensorial del lenguaje.....	13
2.2.4 Concepción de dislexia.....	14
2.2.5 Causas de la dislexia.....	15
2.2.6 Signos del trastorno de la dislexia	16
2.2.7 Tipos de dislexia.....	17
2.2.8 Estrategias educativas para la inclusión de niños con dislexia.....	18
2.2.9 Rol del docente en la inclusión de alumnos con dislexia	20

2.3 Marco conceptual	21
2.4 Marco legal	22
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA, ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN 29	
3.1 Enfoque de la investigación.....	29
3.2 Tipo de la investigación.....	29
3.3 Métodos y técnicas de investigación	30
3.6 Población	32
3.7 Muestra	33
3.9 Análisis de los resultados del cuestionario dirigido a los docentes	35
3.10 Análisis de los resultados del cuestionario dirigido a los padres	55
Interpretación de la encuesta a padres de familia	65
3.11 Análisis e interpretación de la entrevista a docentes	65
3.12 Análisis e interpretación de la entrevista a directivos	66
3.13 Análisis e interpretación de la prueba Boder	67
4.1 Tema de la propuesta	71
4.2 Introducción.....	71
4.3 Justificación	72
4.4 Objetivos.....	73
4.4.1 Objetivo general de la propuesta	73
4.4.2 Objetivos específicos	73
4.5 Recursos humanos y materiales.....	73
4.6 Limitaciones	74
4.7 Alcances de la propuesta	74
4.8 Beneficios que aporta la propuesta.....	74
4.9 Contenido fundamental de la Propuesta.	75

4.10. Validación de la propuesta	130
4.11. Conclusiones de la propuesta	131
CONCLUSIONES.....	132
RECOMENDACIONES	133
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	134
ANEXOS	136

Índice de figuras

Figura 1 Dicción durante la lectura en voz alta	35
Figura 2 Lectura en voz alta con fluidez	36
Figura 3 Reproducción correcta de los fonemas consonantes	37
Figura 4 Mantienen la atención durante la lectura silenciosa.....	38
Figura 5 Reconocimiento de los grafemas	39
Figura 6 Reproducción correcta de los fonemas vocales	40
Figura 7 Comprensión lectora	41
Figura 8 Asociación de ideas.....	42
Figura 9 Reconocimiento de las ideas principales en los textos.....	43
Figura 10 Sustitución de sílabas o fonemas.....	44
Figura 11 Organización de las ideas.....	45
Figura 12 Uso de las reglas gramaticales	46
Figura 13 Omisión de sílabas o fonemas.....	47
Figura 14 Dificultades en la motricidad fina	48
Figura 15 Rigidez en el movimiento de la mano al escribir	49
Figura 16 Uso de estrategias de competencias lectoras.....	50
Figura 17 Uso de estrategias de competencias de escritura.....	51
Figura 18 Estimulación de la motricidad fina	52
Figura 19 Actualización de estrategias para la lectoescritura.....	53
Figura 20 Reconocimiento de la dislexia	54
Figura 21 Motricidad fina.....	55
Figura 22 Motricidad gruesa.....	56
Figura 23 Memoria fonética	57

Figura 24 Rima	58
Figura 25 Pronunciación de fonemas vocales	59
Figura 26 Pronunciación de fonemas consonantes.....	60
Figura 27 Silabeo.....	61
Figura 28 Separación de sílabas	62
Figura 29 Reconocimiento de sílabas iniciales y finales	63
Figura 30 Lectura continua o corrida	64
Figura 31 Contenido fundamental de la propuesta.....	75
Figura 32 Contamos palabras	89
Figura 33 Separar frases en palabras	91
Figura 34 Ordenar palabras en una oración.....	93
Figura 35 La rima	95
Figura 36 La palabra rima con.....	97
Figura 37 El juego de rimar	99
Figura 38 El juego de la rima	100
Figura 39 Juego de rimar objetos	101
Figura 40 Los objetos riman al final.....	102
Figura 41 Rimas de animaciones.....	103
Figura 42 Encuentra la sílaba	105
Figura 43 Separemos sílabas	107
Figura 44 Separemos las palabras en sílabas.....	108
Figura 45 Las sílabas iniciales.....	110
Figura 46 Las sílabas al inicio	111
Figura 47 Las sílabas finales	113
Figura 48 Las sílabas al final.....	115

Figura 49 Las sílabas para terminar.....	117
Figura 50 Encuentra palabras	119
Figura 51 Jugando con sonidos	121
Figura 52 Sonidos iniciales.....	123
Figura 53 Invirtiendo palabras.....	125
Figura 54 Descubriendo sonidos	126
Figura 55 Articulemas	128
Figura 56 Fonemas	129

Índice de tablas

Tabla 1 Dicción durante la lectura en voz alta	35
Tabla 2 Lectura en voz alta con fluidez.....	36
Tabla 3 Reproducción correcta de los fonemas consonantes	37
Tabla 4 Mantienen la atención durante la lectura silenciosa	38
Tabla 5 Reconocimiento de los grafemas.....	39
Tabla 6 Reproducción correcta de los fonemas vocales.....	40
Tabla 7 Comprensión lectora.....	41
Tabla 8 Asociación de ideas	42
Tabla 9 Reconocimiento de las ideas principales en los textos	43
Tabla 10 Sustitución de sílabas o fonemas.....	44
Tabla 11 Organización de las ideas	45
Tabla 12 Uso de las reglas gramaticales.....	46
Tabla 13 Omisión de sílabas o fonemas	47
Tabla 14 Dificultades en la motricidad fina	48
Tabla 15 Rigidez en el movimiento de la mano al escribir	49
Tabla 16 Uso de estrategias de competencias lectoras	50
Tabla 17 Uso de estrategias de competencias de escritura.....	51
Tabla 18 Estimulación de la motricidad fina.....	52
Tabla 19 Actualización de estrategias para la lectoescritura.....	53
Tabla 20 Reconocimiento de la dislexia.....	54
Tabla 21 Motricidad fina	55
Tabla 22 Motricidad gruesa.....	56
Tabla 23 Memoria fonética.....	57

Tabla 24 Rima	58
Tabla 25 Pronunciación de fonemas vocales.....	59
Tabla 26 Pronunciación fonemas consonantes.....	60
Tabla 27 Silabeo	61
Tabla 28 Separación de sílabas.....	62
Tabla 29 Reconocimiento de sílabas iniciales y finales	63
Tabla 30 Lectura continua o corrida.....	64
Tabla 31 Registro de lectura de palabras.....	68
Tabla 32 Nivel de lectura.....	68
Tabla 33 Registro de escritura	69
Tabla 34 Niveles de escritura	69
Tabla 35 Recursos humanos	73
Tabla 36 Recursos materiales	74
Tabla 37 Validación de propuesta	130

Índice de anexos

Anexo 1. Cuestionario dirigido a docentes.....	137
Anexo 2. Cuestionario dirigido a padres de familia	138
Anexo 3. Guion de entrevista dirigido a docentes.....	139
Anexo 4. Guion de entrevista dirigido a directivos	141
Anexo 5. Formato del test Boder. Primera parte.	142
Anexo 6. Formato del test Boder. Segunda parte	143
Anexo 7. Registro fotográfico de la aplicación del test Boder. Primera parte.	144
Anexo 8. Registro fotográfico de la aplicación del test Boder. Segunda parte.	145
Anexo 9. Registro fotográfico de tutorías	146
Anexo 10. Registro fotográfico de entrevista a directivos	147
Anexo 11. Registro fotográfico de entrevista a docentes	148
Anexo 12. Registro fotográfico de encuesta dirigida a padres de familia.....	149
Anexo 13. Validaciones de la propuesta	150

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se realizó tercer grado de Educación Básica Elemental de la Unidad Réplica Simón Bolívar, se considera como un problema de aprendizaje que afecta a niños y niñas con una capacidad intelectual normal, suele presentarse en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, cuando es detectado a temprana edad se le puede dar una intervención oportuna con estrategias adecuadas que le ayudarán a superarlo y de esta manera podrán tener un desarrollo y aprendizaje normal como el resto de sus compañeros. Por esto es importante que los docentes tenga conocimiento sobre los síntomas de la dislexia para poder distinguir estos de ciertas particularidades que presentan los niños con necesidades educativas especiales, y así, establecer una intervención preventiva antes los primeros signos de dislexia, evitando de esta manera que los estudiantes no continúen con esta dificultad a los años superiores ocasionándoles rezago escolar y un rendimiento académico bajo, existen estrategias didácticas que se pueden aplicar en el aula que ayudan a estimular el desarrollo de la lectoescritura.

En la presente investigación se utilizó el método descriptivo que ayudo a describir con precisión la problemática existente en el salón de clases y de toda la comunidad educativa antes el déficit de estrategias utilizadas para ayudar a niños con necesidades educativas como lo es la dislexia. Cada niño y niña que es detectado con dislexia debe ser intervenido pedagógicamente de una manera individualizada de acuerdo con la necesidad que presente.

En esta investigación se propone una guía de estrategias didácticas que orienten al docente de una manera más clara de las diferentes actividades que puede utilizar para intervenir al niño o niña con dislexia de acuerdo a su dificultad ,logrando de esta manera fortalecer el autoestima en los estudiantes, porque sentirán que son capaces de aprender en cualquier nivel de su educación, muchos estudiantes que tiene dislexia han podido culminar con éxito su carrera, siendo excelentes profesionales en el campo que se desempeñan.

CAPÍTULO 1: MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Tema

Estrategias didácticas para la inclusión de niños con dislexia de Tercer Año de Educación General Básica.

1.2 Planteamiento del problema

La Asociación Internacional de Dislexia (IDA) y la Asociación Europea de Dislexia (EDA) señalan que un 10% de la población presenta dislexia (www.dyslexiaida.org, 2019) y que el 33% de la población con dislexia es atendida profesionalmente. Por otro lado, la dislexia es considerado una de las principales dificultades para el aprendizaje y el rendimiento escolar. Sin embargo, en las escuelas, tanto el diagnóstico correcto, como la atención adecuada, no se realiza por falta de información y capacitación de los docentes y los padres.

En la teoría pedagógica y curricular los primeros años de la infancia se consideran fundamentales para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y cognitivas. En este sentido, los procesos pedagógicos van integrando el uso del lenguaje como la condición de comunicación de los contenidos, el andamiaje y la construcción de los conocimientos. Por lo que, la dislexia representa un problema para que el niño pueda desarrollar los objetivos o competencias en el currículo de las áreas verbales, lógico-matemáticas, y aquellas que requieren de la comprensión lingüística en sus funciones gramaticales, semánticas y pragmáticas.

El Ministerio de Educación Ecuatoriano ha venido implementando cambios curriculares para fomentar una educación más inclusiva. La inclusión es concebida como un proceso que involucra de una manera activa y participativa a toda la comunidad educativa. En este orden de ideas, el currículo de la educación ecuatoriana es flexible, es decir, permite al docente realizar las adaptaciones didácticas de acuerdo a las necesidades que presenten sus estudiantes con el fin de brindar una educación de calidad, más justa y equitativa. Así, se puede garantizar un sistema educativo de igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

La mayor dificultad que se ha encontrado para atender a la población de niños o estudiantes que presentan dislexia es la estandarización de los textos, diseños curriculares y materiales didácticos que se elaboran para la educación oficial. La normalización como fenómeno educativo es una tendencia que se arraigó en la práctica docente y que no le permite al docente reconocer las necesidades educativas especiales en los estudiantes. Además, las formas estandarizadas alivianan el trabajo evaluativo en las aulas. Pero, la normalización o estandarización de las formas educativas son y han sido la primera fuente de exclusión y de injusticia en las escuelas. Es por ello, que se requiere que el docente tenga una disposición a personalizar e individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje y el proceso de evaluación en aquellos niños que presentan necesidades educativas especiales.

Actualmente existen una gran cantidad de asociaciones y grupos que generan experiencias y herramientas pedagógicas para entender a niños con dislexia. Sin embargo, los diversos materiales pedagógicos, libros y organizaciones para atender las necesidades educativas de los niños con dislexia son desconocidos por los docentes e instituciones de educación inicial y básica. En los colegios se realizan charlas o talleres, pero luego no existe un seguimiento a los procesos de inclusión de los niños con dislexia en el aula.

Los docentes de la Unidad Réplica Simón Bolívar describen que los niños de educación básica presentan determinadas dificultades en el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Estas dificultades están caracterizadas por confusión en letras o sílabas, falta de fluidez en la lectura en voz alta, problemas de dicción y vocalización, dificultades para tomar dictado, prestar atención a las indicaciones o el paso a paso de las instrucciones, problemas para la caligrafía en cuanto al uso del espacio y los límites de los márgenes. La atención de estos problemas en los niños por medio de los métodos y estrategias tradicionales no han logrado un cambio positivo. Por otro lado, la incidencia en el rendimiento escolar se traduce en el rezago del proceso en comparación con otros niños, trayendo problema de retraimiento y *bullying* en algunos casos.

Finalmente, se hace necesario desarrollar un proceso de capacitación para los docentes que les permita abordar adecuadamente los casos de niños con necesidades educativas especiales, específicamente, los casos de dislexias que, según las organizaciones internacionales, son comunes en las aulas de las escuelas. Por otro lado, los docentes

requieren herramientas o guías didácticas que les ayuden a generar procesos de enseñanza-aprendizajes adaptados a las necesidades de niños con dislexia.

1.3 Formulación del problema

¿Qué incidencia tienen las estrategias didácticas en la inclusión de niños con trastornos de dislexia de tercer grado de Educación General Básica en la Unidad educativa Réplica Simón Bolívar que promueven la inclusión educativa?

1.4 Sistematización del problema

El estudio del problema permitió formular una serie de interrogantes que se presentan a continuación:

¿Cuáles son las bases teóricas científicas que permiten determinar las características de niños con trastornos de dislexia?

¿Cuáles son los fundamentos teóricos para desarrollar estrategias inclusivas en el aula en niños con trastorno de dislexia?

¿Qué es una estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje?

¿Cuáles son las estrategias idóneas para compensar la lectura y escritura en niños disléxicos?

¿Qué importancia tiene el uso de estrategias didácticas para la inclusión de niños con trastornos de dislexia?

¿Se lograrán mejorar el dominio de la lectoescritura en niños con dislexia a través de la implementación de estrategias didácticas de concientización?

1.5 Delimitación del problema de investigación

Campo: Educación.

Área específica: Lectoescritura con un aspecto de dislexia.

Tiempo de investigación :1 año

Lugar: Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar

Tipo de la investigación: Descriptiva – de campo

Periodo de la investigación:2018-2019

Grupo de personas: Directivos, docentes, niños de 7 a 8 años

1.6 Línea de investigación

Este trabajo de investigación titulado *Estrategias didácticas para la inclusión de niños con dislexia de tercer año de Educación General Básica*, por su carácter y tema está adscrito a la **Línea de investigación institucional: Formación integral, atención a la diversidad y educación inclusiva**, de tal manera que, la atención pedagógica de la dislexia para la inclusión educativa se vincula también con la **Línea de investigación de la Facultad de Educación: Inclusión socioeducativa, atención a la diversidad**. Además, considerando que es una investigación que tiene como finalidad el desarrollo de los niños con dislexia en sus habilidades lingüísticas es parte de la **Sublínea de investigación de la Facultad de Educación: Desarrollo de la infancia, adolescencia y juventud**.

1.7 Objetivo general

Analizar las estrategias didácticas para la inclusión de niños con trastornos de dislexia en tercer grado de Educación General Básica en la Unidad educativa Réplica Simón Bolívar

1.8 Objetivos específicos

- Establecer los fundamentos didácticos y pedagógicos de las estrategias para la inclusión de niños con el trastorno de dislexia a partir del análisis de las teorías del aprendizaje.
- Realizar un diagnóstico de las necesidades de lectoescritura asociadas a la dislexia en los niños de tercer grado de Educación General Básica en la Unidad educativa Réplica Simón Bolívar.
- Diseñar estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje para la inclusión de niños con dislexia.

1.9 Justificación de la investigación

La dislexia es un trastorno que dificulta la adquisición de la lectoescritura, y suele manifestarse en niños de seis y ocho años. La primera infancia es la etapa en la que el estudiante adquiere las competencias de la escritura y la lectura. Las dificultades que se presentan en esta etapa conllevan a una serie de limitaciones en los procesos para procesar la información, la conceptualización y la asociación de los contenidos.

Las dificultades que se evidencian pueden ser confundidas con problemas normales del aprendizaje de la gramática, tales como, el aprendizaje de las reglas de la ortografía, la lectura, las normas para escuchar, hablar en grupo. Posteriormente, se evidencian de razonamiento y en la lógica-matemática.

Por tal motivo es importante el desarrollo de la habilidad de la lectoescritura en los niños en las edades tempranas. Generalmente correspondiente al nivel elemental de Educación Básica General. Sin dudas, es la etapa donde se comienza el proceso de la lectoescritura. Siendo la lectoescritura el medio que le permitirá al niño recibir y procesar la información para generar nuevos conocimientos,

Por esta razón, el principal objetivo que tiene esta investigación es incentivar a los docentes a utilizar estrategias didácticas que les permitan obtener mejores resultados en la inclusión de niños que tiene dificultades en el proceso lingüístico, como es el caso de los que poseen trastorno de dislexia. De tal modo, que puedan atenderlos de una manera individualizada brindándoles una educación inclusiva, igualitaria, participativa e integral con las mismas oportunidades que el resto de sus compañeros.

Otro de los propósitos de esta investigación es resolver problemas de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se dan dentro de un salón de clases con estudiantes que presentan trastorno de dislexia. Principalmente porque no son atendidos con estrategias apropiadas para superar su dificultad y de esta manera puedan avanzar significativamente en sus habilidades cognitivas y fortalecer sus potencialidades. De esta manera también se pretende sensibilizar a los docentes a brindar una educación inclusiva para aquellos estudiantes que presentan alguna necesidad educativa especial, y requieren una atención pedagógica individualizada. Los cuales necesitan la ayuda de los docentes para avanzar en sus conocimientos y potencializar sus habilidades y destrezas.

Un aporte que se espera obtener es la necesidad que los modelos curriculares no solo sean flexibles, tal como lo son, sino que prevén mecanismos, estrategias y modelos de evaluación para la inclusión de niños con trastornos de dislexia.

El trabajo de investigación es factible porque se cuenta con los recursos necesarios para su realización como son: recursos humanos, institucionales y económicos, necesarios para realizar la misma y además contará con soportes bibliográficos que sustente la

investigación. Proponiendo herramientas para que se desarrolló un proceso de enseñanza – aprendizaje inclusivo.

1.10 Idea a defender

Las estrategias didácticas para la inclusión educativa inciden positivamente en niños con trastornos de dislexia en el tercer grado de educación general básica en la Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar.

1.11 Variable: estrategias didácticas para la inclusión de niños

Omaña y Alzolar (2017) definen las estrategias didácticas para la inclusión como una serie de herramientas que coadyuvan a los docentes en la construcción personalizada de conocimiento de los estudiantes, adecuándose a sus ritmos y estilos de aprendizajes. En este sentido son inclusivas porque brindan “la posibilidad de acceder a una educación orientada a la diversidad de los estudiantes, donde se tome en consideración la adquisición de experiencias significativas que respondan a las necesidades del aprendizaje” (p. 86).

1.12 Variable: dislexia en niños de tercer grado de Educación Básica General

La dislexia es un trastorno en el procesamiento fonológico que determina el desarrollo del aprendizaje de la lectura y la escritura. “ya que la lectura consiste en transformar grafemas o letras en fonemas y la escritura en transformar fonemas en letras” (Cuetos, Suárez-Coalla, Molina, Llenderozas, 2015, p. 100). Por lo tanto, es importante su diagnóstico y tratamiento en los primeros años de la infancia del niño, especialmente en los niveles iniciales de la educación básica que tienen el propósito del desarrollo de las destrezas lingüísticas.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

En el proceso de realización de este trabajo de investigación se encontraron algunos estudios previos como antecedentes significativos a los procesos de integración escolar en estudiantes con el trastorno de Dislexia. En el ámbito internacional se puede señalar:

El primer trabajo se denomina: “Didácticas inclusivas para atender las NEET (Dislexia-Disgrafía) en el aula: un reto de la educación”. (Romero Sierra, 2018). El trabajo que tiene como aporte a esta investigación el abordaje de la dislexia a nivel disgráfico. Pues, la autora se centra en la solución de este tipo de problema.

En la tesis de Maestría formación de formadores de docentes de Educación primaria o básica de la Universidad Nacional Autónoma de Managua, cuyo maestrante desarrolla e investiga el tema: “Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado “A” de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la ciudad de Estelí, durante el I semestre del año lectivo 2012”. (Gómez Galeano, 2012). Es necesario destacar en este trabajo el abordaje metodológico que brinda una visión a la intervención desde los contextos escolares específicos.

En este orden de ideas cabe destacar el trabajo: “Estrategias pedagógicas para la inclusión de niños y niñas con necesidades especiales dentro del aula regular dirigida a los docentes de Educación Integral de la Unidad Educativa Lisandro Ramírez”; el mismo que fue realizado para obtener el título de Maestría de la Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Ciencias pedagógicas. Coordinación de Educación Integral. (Pereira & Suárez, 2015). Aunque no aborda la dislexia como único tópico, brinda un abordaje amplio de la teoría y práctica de la inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales.

A nivel Nacional, se encontraron dos trabajos con estudios dentro del contexto de la educación ecuatoriana.

El trabajo desarrollado con el tema: “Estrategias inclusivas de la asignatura de Ciencias Naturales, en estudiantes con necesidades especiales del nivel básico superior, de la Unidad Educativa Particular “Santa Ana” Período 2017-2018” (Asitimbay y Guillén, 2019).

Este trabajo realizado en el contexto de las leyes vigentes del Ecuador permite comprender que la inclusión es un proceso incipiente y desconocido aún por un número significativo de docentes. En este sentido, es necesaria la elaboración de trabajos de investigación que sigan profundizando el alcance de la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.

El último trabajo al cual haremos mención es al “Programa de Inclusión Educativa para la atención de Necesidades Educativas Especiales. Caso Unidad Educativa Julio Verne”, realizado para obtener el título de Master en Ciencias de la Educación, en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Facultad de Ciencias de la Educación. (Cisneros Buendía, 2017). En el encontramos que, a pesar de los esfuerzos de generar políticas educativas de integración, la inclusión sigue siendo un asunto deficiente en la planificación escolar. Los niños con necesidades educativas especiales aún no son incluidos dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la adaptación curricular de los contenidos y de las estrategias didácticas adecuadas para la inclusión de dificultades en el aprendizaje.

2.2 Marco teórico

La posición teórica que a continuación se presenta corresponde al constructivismo social fundamentado en las teorías de Vigotsky y en el desarrollo de la sensibilidad de Montessori. En la teoría pedagógica de Vigotsky resulta un aporte importante para esta investigación, porque establece que el desarrollo cognitivo y el lenguaje están determinados, no solo por condiciones genéticas sino de forma preponderante por las condiciones del entorno social, lo que se conoce como Zona Próxima de Desarrollo. En este sentido, Piaget reconoce también el lenguaje como un aspecto social, pero que incide en el resto de las facultades intelectivas durante el desarrollo evolutivo del sujeto. Por otro lado, se asume la teoría de las etapas del desarrollo sensible de Montessori, que a través de sus estudios determina que el desarrollo de la sensibilidad es la base de las facultades intelectivas, en el caso que compete a este trabajo, por ejemplo, la sensibilidad del lenguaje tiene su inicio desde el vientre materno, sin embargo, el niño desde el momento en que nace absorbe las formas sensibles del lenguaje de su entorno, es decir, todos los aspectos de la sensibilidad fonológica.

2.2.1 Educación inclusiva

La educación inclusiva se concibe dentro del modelo educativo que busca el acceso a la educación de todas las personas, como un derecho humano sin ninguna limitación que lo

excluya del sistema escolar (López, 2014). Este modelo crea las condiciones adecuadas para que todos desarrollen sus capacidades en el proceso educativo respetando su diversidad. En tal sentido, busca modificar el contexto adecuando las necesidades sin cambiar a las personas, a diferencia del modelo de integración que pretende cambiar a la persona adaptándola al contexto.

Es importante la distinción entre la integración educativa de la inclusión educativa (Moriña-Díaz, 2019) En este orden de ideas, se puede concluir claramente que la educación inclusiva es un modelo que plantea un cambio cultural, donde todos tenemos las facultades para aprender dentro de un sistema educativo apropiado para enseñar.

La Educación inclusiva se apoya en conceptos de Vygotsky (1997), en especial en el planteamiento de los dos momentos que constituyen la estructura cognitiva del ser humano, que transita desde un plano interpersonal de interacción social a un plano intrapersonal de interiorización de la actividad social. La persona tiene unas capacidades o límites para el hacer que lo ubican dentro de la zona de desarrollo real para avanzar a unas capacidades de lo que puede llegar hacer con ayuda, que se conoce como zona de desarrollo potencial. La acción pedagógica se produce en el espacio de interacción entre ambas zonas y se conoce como zona de desarrollo próximo. En acuerdo con Vygotsky no existe un único modelo de desarrollo para todos, es necesario que las condiciones del contexto sean favorables para que cada uno supere sus limitaciones en contextos adecuados.

La finalidad es que los valores inclusivos de la escuela sean compartidos por toda la comunidad escolar y sea una política educativa para la innovación y participación de todos, incluyendo los estudiantes con necesidades educativas especiales.

La educación inclusiva requiere un cambio de la cultural y de la práctica educativa de las instituciones escolares para atender las diferencias individuales, y, por tanto, la diversidad de los alumnos. “La necesidad de la integración surge de los derechos de los alumnos y es la concreción en la práctica social del principio de igualdad, todos los alumnos deben tener acceso a la educación de forma no segregadora” (Marchesi, 2005, p. 37).

2.2.2 Fundamento teórico-pedagógico: el lenguaje como principio de la inclusión

Entre las facultades cognitivas de las personas el lenguaje constituye una de ellas, otras son la percepción, la memoria, el razonamiento, el pensamiento, y unas últimas que se pueden catalogar como conductas o habilidades *inteligentes*. Pensamiento y Lenguaje (1934) es la

obra fundamental de Vigotsky para entender en profundidad la relación entre cognición y lenguaje, entre otros aportes dentro del campo de la psicología contemporánea.

La inteligencia para la mayoría de los investigadores de la cognición tiene un entramado de sistemas relativamente especializados y autónomos. (Mehler y Dupoux, 1990). No obstante, estas habilidades autónomas tienen interacción entre sí. Por tanto, estudiar las relaciones e independencias entre el lenguaje y el resto de las capacidades mentales es una tarea exclusiva de los estudiosos de la Lingüística o de la Psicología Mental.

Uno de los debates más intensos entre los investigadores del lenguaje estriba en la pregunta de que si el lenguaje es una facultad innata o por el contrario es aprendida culturalmente como otras tantas conductas humanas. Este debate, sin embargo, tiene un origen histórico entre dos concepciones del conocimiento humano como lo son el racionalismo y el empirismo. Para los que defienden la concepción innata del lenguaje les interesa demostrar que éste es independiente del resto de la cognición y por tanto es una facultad autónoma.

Para Vigotsky (1934), el lenguaje es el medio que tiene el pensamiento y el aprendizaje indispensable para el proceso de la comunicación, es la herramienta esencial para la interacción social que permite conocer y desarrollar nuestra propia realidad, así como existen otras actividades cognitivas como la elaboración de conceptos y la concepción de nuestro mundo. La comunicación en los últimos tiempos representa un proceso fundamental para la transmisión de ideas y pensamientos entre los seres humanos, pero este proceso no basta sin entender que además el aprendizaje continuo posibilita que el uso del lenguaje sea apropiado en los diferentes contextos y esto se logra a través del desarrollo de las habilidades lingüísticas adecuadas.

En la teoría sociocultural de Vigotsky es importante destacar los dos tipos de funciones mentales: Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos y entre ellas tenemos la memoria, la atención y la inteligencia. Por otra parte, las funciones mentales superiores se adquieren y desarrollan por la interacción social y están determinadas por la cultura social del individuo durante todo su crecimiento.

Hay que distinguir también, en las habilidades psicológicas entre el nivel de resolución de una tarea que resuelve el niño de manera independiente, de aquellas tareas que tienen mayor dificultad y que por sí solo no las puede resolver si no tiene la ayuda de un adulto.

La Zona de Desarrollo Próximo no es un proceso estático. Es necesario distinguir entre lo que el niño puede hacer solo de manera independiente y lo que hace con la asistencia de otra persona, este último se conoce como el aprendizaje cooperativo. En el proceso de crecimiento, el nivel de desarrollo potencial se transformará, en el futuro, en el nivel de desarrollo real del niño, esto quiere decir que las cosas que el niño puede hacer con ayuda, eventualmente pueden llegar hacerlo solo. En consecuencia, el nivel de desarrollo real de un niño es la historia de las zonas de desarrollo potencial que ha recorrido. "... la distancia entre el nivel real de desarrollo, dado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Ison, 2017, pág. 248). El aprendizaje en un ambiente social se produce en la interacción entre las habilidades que posee el niño y lo que puede llegar aprender con la ayuda de un adulto más competente.

El aprendizaje y el desarrollo del niño dependen del nivel cognitivo que trae consigo y de aquellos trabajos que pueden desarrollar en conjunto con otros niños y de una persona que los guíe. El lenguaje como facultad cognitiva es el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores.

El aprendizaje se produce a partir de la interacción con los demás y en este proceso de estudio se van desarrollando las funciones mentales superiores. El ser humano tiene la capacidad de pensar y generar conocimiento sobre su propia cultura, así como también puede desarrollar determinadas acciones en cooperación para la construcción de la sociedad. "El profesorado, por tanto, en vez de suministrar sólo conocimientos, tiene que ser el guía en la construcción de conocimientos del estudiante. Así nace la idea de un conocimiento construido y compartido" (Otáborá-Buitrago, 2018, pág. 145).

El ajuste y la función de la ayuda en la Zona de Desarrollo Próximo del niño se compara frecuentemente con la función que tiene un andamio en la construcción de un edificio. El andamio se debe colocar un poco más abajo de lo ya construido de manera que con su apoyo se pueda uno mover por encima (en la Zona de Desarrollo Próximo) y construir una nueva altura (un nuevo Nivel de Desarrollo Real). Por tanto, el andamiaje es una función que permite el desarrollo de un nivel de apoyo que requiere el niño para resolver un problema planteado y a medida que va mejorando en la resolución de sus problemas se retira o

disminuye el nivel de apoyo. El andamiaje es una actividad colaborativa donde el experto tiene al inicio el control del aprendizaje de las tareas sobre el aprendiz, pero gradualmente va delegando en el aprendiz las tareas para que éste las lleve a cabo por sí solo y pase a otro nivel. El sistema educativo y el docente generalmente propician el aprendizaje memorístico en la solución de los problemas y no desarrolla el andamiaje como una herramienta de construcción de los aprendizajes donde el alumno emplee su metacognición.

2.2.3 Fundamento teórico-pedagógico: de la estimulación sensorial al desarrollo del lenguaje

María Montessori (2017) planteó que el aprendizaje del niño es un proceso de absorción inconsciente y consciente de la realidad. La pedagoga, a través de sus observaciones e investigaciones identificó unas características comunes para el periodo de infancia. En los primeros años el niño absorbe inconscientemente información de la realidad para luego asimilarla de manera consciente. En este sentido, consideró que las primeras experiencias de vida son fundamentales porque el niño por necesidad e imitación aprende a hacer cosas que son fundamentales en el desarrollo posterior.

Los niños son capaces de aprender por su propia estimulación e interés. En esta etapa la libertad y participación es importante en el desarrollo del potencial para su vida adulta. La educación individualizada parte del principio de que cada niño tiene unas formas únicas para aprender y trabajar, por lo tanto, los padres y maestros, en sus hogares y escuelas, deben atender estas capacidades individuales y respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño.

En los primeros años del niño es fundamental el desarrollo de su individualidad. En el método Montessori la individualidad es un principio básico de la educación que debe favorecerse con un ambiente adecuado y preparado que estimule el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño.

Los periodos sensibles y etapas de desarrollo en Montessori

Montessori (2015) describe como el proceso sensible tiene incidencia en el desarrollo de las capacidades intelectivas en los niños. La estimulación sensible del niño es fundamental para el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Las actividades de estimulación motora tienen un valor relevante en la mecánica y fonética del lenguaje. El periodo sensible ocurre

cuando el niño desarrolla conocimiento y habilidades a través de los sentidos, y se estructura en las siguientes fases:

- *Sensibilidad al orden*: se desarrolla en los dos primeros años del niño. El orden es un sentido interno que le permite relacionar y clasificar varios objetos entre sí.
- *Sensibilidad al lenguaje*: comienza desde el embarazo cuando el feto absorbe los aspectos de la lengua materna. Con el crecimiento desarrolla la fase intelectual donde absorbe la pronunciación, la entonación y el vocabulario del medio ambiente.
- *Sensibilidad para caminar*: ocurre aproximadamente entre los dos a quince meses de edad. El niño practica y perfecciona esta habilidad por el propio placer de hacerlo.
- *Sensibilidad a los aspectos sociales de la vida*: ocurre a la edad de dos y medio a tres. El niño se siente parte de un grupo y juega con otros. En esta etapa se construye la conducta social pues el niño adquiere normas sociales.
- *Sensibilidad a los pequeños objetos*: alrededor del año el niño se siente atraído por explorar los objetos de su entorno, quiere tocarlos y llevarlos a la boca.
- *Sensibilidad para aprender a través de los sentidos*: desde el nacimiento el bebé percibe todo a través de sus cinco sentidos. Al principio por la vista y el oído, luego por el tacto y el gusto.

Montessori, además, identificó tres etapas claras desde el nacimiento hasta los dieciocho años.

- Primera etapa. Desde el nacimiento a los seis años: en los primeros tres años ocurre el periodo de la mente absorbente inconsciente. A partir de los tres comienza a adquirir experiencias conscientes.
- Segunda etapa. Desde los seis a los doce años: periodo de adquisición de la cultura.
- Tercera etapa. Desde los doce a los dieciocho años: periodo de adquisición de la autonomía.

2.2.4 Concepción de dislexia

La dislexia es un trastorno del aprendizaje que dificulta la lectura y la escritura. Su causa se debe a una alteración en la zona del cerebro que procesa el lenguaje. Tiene una base genética y no tiene relación directa con la inteligencia. La aparición de la dislexia varía dependiendo de la edad y de la intensidad del trastorno. Las dificultades más comunes están

en las funciones de la memoria, el vocabulario, la motricidad y el habla. Es importante un diagnóstico temprano de la dislexia para poder actuar oportunamente y al respecto los educadores tienen una gran responsabilidad.

2.2.5 Causas de la dislexia

Para entender las causas de la dislexia es necesario entender primero cómo funciona el cerebro y cómo se afecta el proceso de lecto-escritura. El hemisferio izquierdo y el hemisferio derecho que componen las formas estructurantes del cerebro tienen unas funciones específicas y diferenciadas, aunque ambos se conectan entre sí. En el niño disléxico el hemisferio izquierdo y derecho se ven afectados en las funciones específicas de procesamiento de la información y la velocidad de la información respectivamente. Es por ello por lo que la dislexia se causa por la disfunción de la velocidad en el momento de procesar la información puesto que el niño no puede procesar los cambios rápidos de estímulos visuales y auditivos.

La dislexia tiene tres tipos de causas:

Neurobiológicas

Los estudios revelan que existe asimetrías atípicas en el plano temporal del cerebro. Específicamente caracterizada por algunas malformaciones corticales en la región frontal izquierda, temporal superior y la perisilviana, producto de alteraciones vasculares o a migraciones neuronales que ocurrieron durante la etapa embrionaria.

Genéticas

Las investigaciones han determinado que se pueden identificar seis regiones cromosómicas que inciden en el trastorno de la dislexia. Las alteraciones genéricas más comunes se han encontrado en los cromosomas 6 y 15 (Scrich, Ruz, Bembibre, y Torres, 2017)

Cognitivas

Las causas cognitivas de la dislexia se ubican en el desarrollo de la conciencia fonológica, que se produce entre los 3 años a los 7 años. Este proceso cuando ocurre de forma inadecuada o deficiente genera problemas para los procesos de codificación y decodificación que son fundamentales en la lectura y en la escritura.

2.2.6 Signos del trastorno de la dislexia

Los signos de la dislexia se presentan y cambian a medida que el niño crece. En la etapa preescolar es posible detectar algunos signos o sospechas. Entre los seis y doce años los signos son más evidentes. Y a partir de los doce años ya son muy claras las alteraciones del aprendizaje.

A continuación, se describen los signos más evidentes que se presentan en las diferentes etapas del niño.

Niños de 3 a 5 años

- Desarrollo lento del vocabulario y dificultad para articular y pronunciar palabras
- Torpeza en los movimientos de correr, saltar y brincar.
- Dificultad para seguir instrucciones.
- Impulsividad y déficit de atención.
- Inconvenientes para abotonar y abrochar un cierre o cremallera.
- lentitud para memorizar números, días y colores.
- inconveniente para controlar y manejar el lápiz y la tijera.
- Dificultad para las relaciones sociales.

Niños de 6 a 11 años

- Intercambia letras, números y palabras.
- Confunde el orden de las letras de una palabra.
- Dificultad para conectar letras y sonidos.
- Confunde derecha e izquierda.
- Las instrucciones verbales no las completa.
- Problemas para pronunciar palabras.
- Cambia el orden de las letras y números.
- Poca comprensión lectora.
- No sostiene bien el lápiz.
- Problemas de coordinación motriz.
- Tiene mala letra y caligrafía.
- No puede escribir pensamientos ni organizarlos.
- Dificultad en el aprendizaje de conceptos numéricos básicos.

12 años en adelante

- Problemas para concentrarse cuando lee y escribe.
- Dificultad para recordar números y lecturas inmediatas.
- Falta de comprensión de la información.
- Dificultad para organizar los materiales en un espacio de trabajo.
- Problema para planificar el tiempo.
- Lentitud para trabajar y dificultad para adaptarse en ambientes nuevos.
- Le cuesta relacionarse y hacer amigos.

2.2.7 Tipos de dislexia

En la literatura vamos a encontrar que algunos hablan de la clasificación “tipos de dislexia” y otros de “subtipos de dislexia”, para indicar que son variaciones predominantes de la misma dislexia. Para los fines de esta investigación se adopta “tipos de dislexia”. En conclusión, la dislexia se categoriza a veces por su origen o por el grado de afectación que tiene sea en los procesos denominados de la prelectura o de la lectoescritura. Sin embargo, la mayoría de los casos

A. *Dislexia evolutiva*

Esta se caracteriza por presentarse en algún momento del desarrollo evolutivo del niño, caracterizado por dificultades y síntomas parecidos a los niños disléxicos, pero estos desaparecen durante el proceso de aprendizaje. Se puede identificar por los siguientes signos: cambios en la escritura y en la lectura, vacilaciones, repeticiones, adiciones u omisiones en la escritura.

B. *Dislexia Madurativa*

Generalmente se manifiesta en los procesos madurativos de los niños, debido a determinadas deficiencias intelectuales que producen dificultades de aprendizaje en el proceso de lecto-escritura.

C. *Dislexia adquirida*

Es producto de alguna patología o condición neurológica producida por alguna enfermedad o accidente. La causa más común es un trauma craneal que afecta la función del lenguaje en el cerebro.

D. Dislexia profunda o fonética

Esta se caracteriza por presentar dificultades limitantes de forma significativa en los dos tipos de procesamiento de la lectura: fonológica y visual. Por tanto, se producen errores semánticos y visuales en quien padece este tipo de dislexia.

E. Dislexia fonológica

A diferencia de la fonética, esta se manifiesta en la lectura lenta e imprecisa. Esto es causado por la dificultad para la decodificación. Es decir, el niño requiere de un gran esfuerzo, sobre todo cuando se encuentra con palabras nuevas.

F. Dislexia superficial

Es considerada moderada o superficial por la afectación que tiene, ya sea en la lectura o en la escritura. Por lo general se evidencia en las dificultades que dependen del nivel de complejidad de las palabras.

2.2.8 Estrategias educativas para la inclusión de niños con dislexia

La inclusión de niños con dislexia requiere del mejoramiento o de la modificación de los límites que presentan para los procesos de la lectura y la escritura. En este sentido, las estrategias didáctico-pedagógicas que se emplean para los niños con dislexia se conocen como estrategias interventoras, porque es a través de la intervención que el docente logra desarrollar modificar las limitaciones disléxicas y mejorar el proceso de aprendizaje de los niños.

La estrategia interventora incluye los aspectos viso-perceptivos: percepción, fonología, léxico semántico, sintáctico, para el aprendizaje de la lectura y escritura. La intervención tiene como finalidad desarrollar las competencias lingüísticas del niño disléxico de manera individual, corrigiendo los errores de exactitud y precisión, velocidad y fluidez y comprensión lectora. Las estrategias interventoras se pueden entender dentro de dos modelos de intervención que emplean con frecuencias los docentes. En algunos casos los docentes integran estos dos modelos para la intervención en el aula.

Modelo de intervención evolutivo

La estrategia pedagógica tiene como acción principal que el niño aprenda a organizar verbalmente los estímulos visuales y auditivos, para proceder luego con la comprensión

lectora. En este sentido, se busca que el niño agrupe por categorías los estímulos con algún parámetro que le sea reconocido, por ejemplo, por sus vocales o consonantes, por el inicio o terminación de la palabra, por el ritmo o rima y finalmente por su significado. En este enfoque pedagógico el objetivo es asociar y reconocer las claves fonológicas con los signos gráficos.

Es importante que el docente no sobresature al niño en los procesos intermediarios de la fonética y signos gráficos porque puede crear desmotivación para avanzar en el proceso más importante como es la comprensión del mensaje. La fonética por defecto tiende a ser un trabajo mecánico que no se vincula a la comprensión lectora, sin embargo, el método fonológico es el más empleado en el tratamiento de la dislexia.

El trabajo del docente se enfoca en el dominio fonológico para detectar los fonemas, para que el niño piense en ellos y forme palabras. Este es un ejercicio diario que se hace con rimas, con la capacidad de escucha, con la identificación de frases y palabras.

Modelo de intervención cognitivo

El enfoque pedagógico de este modelo consiste en estimular al niño en el abordaje de sus propios procesos cognitivos para identificar sus dificultades y logros en la decodificación. El ejercicio inicial es preguntarle al niño por el posible mensaje del texto y luego por las palabras claves que lo ayudarán en la explicación del mismo. Este modelo se emplea regularmente para sujetos que poseen un mayor desarrollo del pensamiento verbal.

La conciencia fonológica es un proceso cognitivo complejo definido como "la habilidad para ejecutar operaciones mentales sobre el output del mecanismo de percepción del habla". Hay otros procesos cognitivos que los investigadores han estudiado con relación a la dislexia, entre los que se encuentra la percepción visual, la memoria visual, la expresión oral, entre otros, sin embargo, no todos ellos se ubican en el mismo ámbito cognitivo.

Los procesos cognitivos para el aprendizaje de la comprensión lectora dependen, sin embargo, de procesos periféricos como son los visuales y auditivos porque permiten la recepción de la información y de procesos intermediarios como el reconocimiento verbal y los signos gráficos. Cada uno de ellos responde a las actividades de áreas cerebrales diferentes.

En el tratamiento de la dislexia el desarrollo fonológico es evolutivo. El conocimiento del código fonológico va a la par con la adquisición del lenguaje y permite al niño percibir

los fonemas de su lengua y pronunciarlos correctamente. Lo ideal es que el niño tenga el conocimiento fonológico a medida que su desarrollo cognitivo.

2.2.9 Rol del docente en la inclusión de alumnos con dislexia

Es importante que el docente tenga una actitud positiva y comprenda que los niños disléxicos requieren de una enseñanza diferente y particular. El docente debe tener en cuenta las siguientes estrategias:

1. Aceptar las preguntas de los niños con paciencia y asegurarse que entienda las instrucciones.
2. Preparar un ambiente adecuado, planificado y ordenado a las condiciones del niño.
3. Aceptar que el alumno tarda más en lograr los aprendizajes y que se cansa rápidamente con relación a los otros niños.
4. Utilizar métodos multisensoriales que estimulen el aprendizaje.
5. Adecuar el programa de estudio a las necesidades del niño.
6. Trabajo de equipo entre padres y docente para acompañar al niño en sus dificultades.
7. Diseñar una buena estrategia de integración con los otros niños para lograr la aceptación y el respeto entre todos.
8. Motivarlo y elogiarlo por sus buenas acciones.
9. Aprender que el niño con dislexia tiene una estrategia de aprendizaje que le permite relacionar las letras con los sonidos a través de un código.
10. Reforzar la memoria a corto y a largo plazo.
11. Emplear la técnica de la repetición para afianzar la información.
12. Facilitar al niño apuntes de lecciones y lecturas obligatorias.
13. Facilitar que la lectura y la escritura sea una actividad placentera.
14. Evitar que lea en grupo para no provocar en el niño una situación embarazosa.
15. Utilizar la herramienta del computador para escribir los textos y los correctores ortográficos.
16. Ofrecer al niño disléxico más tiempo para la elaboración de exámenes y actividades evaluativas.

2.3 Marco conceptual

Dislexia:

Desde la Asociación Internacional de Dislexia se considera que la dislexia es una dificultad específica de aprendizaje (DEA) de origen neurobiológico, caracterizada por la presencia de dificultades en la precisión y fluidez lectora, en el reconocimiento de palabras escritas, así como, déficit en las habilidades de decodificación lectora y deletreo. Como consecuencia secundaria, pueden presentarse dificultades en la comprensión lectora y reducirse la experiencia lectora, lo que puede obstaculizar el incremento del vocabulario y del conocimiento general. Por último, se pueden extender las dificultades a la escritura de palabras y produciéndose errores de tipo natural y de ortografía arbitraria.

Dispraxia:

Es la dificultad de coordinación en las destrezas de motricidad gruesa o fina en niños o adultos. También se conoce como trastorno en el desarrollo de la coordinación.

Discalculia:

Es la dificultad con la aritmética. Esto podría ser debido a las dificultades en el cálculo, en el recuerdo de los números o en la lectura de las instrucciones asociadas con problemas de números.

Disgrafía:

Es la dificultad en la escritura a mano, pueden tener dificultades para utilizar de forma adecuada el lápiz goma se caracteriza por una escritura en ocasiones ilegible, lenta y desorganizada. Algunos niños con dislexia y dispraxia también pueden mostrar signos de disgrafía.

Disortografía:

Es un desorden en uno o más de los procesos psicológicos básicos envueltos en la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, dicho desorden puede manifestarse en una habilidad deficiente para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o hacer cálculos matemáticos. (IDEA, 2004)

2.4 Marco legal

Este trabajo de investigación se fundamenta legalmente en la Constitución de la República del Ecuador, vigente desde el 2008, en la Ley Orgánica de Educación Intercultural y en el Reglamento de esta, y la Ley Orgánica de Discapacidades tal como se especifica a continuación.

Constitución de la República del Ecuador Sección quinta: Educación

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (Asamblea Nacional, 2008)

La Educación del Ecuador es incluyente, todas las personas que habitan en el territorio ecuatoriano tienen derecho a la educación, esta está enfocada a la participación, aplicación de valores y adquisición de conocimientos, que permita el desarrollo de habilidades y destrezas, para que los estudiantes puedan cumplir con las demandas que exige la educación moderna, por otra parte los docentes, deben aplicar una serie de estrategias didácticas que permitan satisfacer las 54 necesidades del estudiante, en especial la dislexia, aplicando estrategias lúdicas, que es muy beneficiosa para la adquisición del conocimiento, y valores, que fortalecen la personalidad, el trabajo en equipo, expresar sentimientos y emociones, y desarrollar las habilidades y destrezas intelectuales y físicas, alcanzando una educación creativa, participativa con calidad y calidez.

Título VII

Régimen del Buen Vivir

Sección primera

Educación

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura.

El sistema de educación tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. (Asamblea Nacional, 2008)

Art. 345.- La educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, fisco misional y particular. En los establecimientos educativos se proporcionarán sin costo servicios de carácter social y de apoyo psicológico, en el marco del sistema de inclusión y equidad social. (Asamblea Nacional, 2008)

Art. 347.- Será responsabilidad del Estado:

1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.

2. Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. Los centros educativos serán espacios de detección temprana de requerimientos especiales.

3. Garantizar modalidades formales y no formales de educación.

5. Garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.

6. Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.

1. Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales.

11. Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.

12. Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas tengan acceso a la educación pública. (Asamblea Nacional, 2008)

Art. 348.- La educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente. La distribución de los recursos destinados a la educación se regirá por criterios de equidad social, poblacional y territorial, entre otros. (Asamblea Nacional, 2008)

El Estado financiará la educación especial y podrá apoyar financieramente a la educación fisco misional, artesanal y comunitario, siempre que cumplan con los principios de gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades, rindan cuentas de sus resultados

educativos y del manejo de los recursos públicos, y estén debidamente calificadas, de acuerdo con la ley. Las instituciones educativas que reciban financiamiento público no tendrán fines de lucro.

Art. 349.- El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente. (Asamblea Nacional, 2008)

Los artículos de la constitución escogidos para la investigación realizada se basan en la finalidad de favorecer una educación flexible, de carácter social, eficaz, influyente, destinando todos los recursos de manera equitativa, continua y mejorando el modelo pedagógico y académico tomando en cuenta el desempeño del docente.

Ley Orgánica de Educación Intercultural

Capítulo Sexto

De Las Necesidades Educativas Específicas

Art. 47.- Educación para las personas con discapacidad. - Tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz. (Función Ejecutiva. Presidencia de la República, 2011)

Las autoridades de Educación, a través del Estado serán los encargados de velar porque las necesidades no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación.

El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje.

Todos los estudiantes deberán ser evaluados, si requiere el caso, para establecer sus necesidades educativas y las características de la educación que necesita.

El sistema educativo promoverá la detección y atención temprana a problemas de aprendizaje especial y factores asociados al aprendizaje que pongan en riesgo a estos niños, niñas y jóvenes, y tomarán medidas para promover su recuperación y evitar su rezago o exclusión escolar.

Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con inter aprendizaje para una inclusión educativa de calidad y calidez.

En los presentes artículos se señalan que los establecimientos educativos destinados exclusivamente a personas con discapacidad se justifican únicamente para casos excepcionales; es decir, para los casos en que después de haber realizado todo lo que se ha mencionado anteriormente sea imposible la inclusión.

En relación al Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2015) se consideran los siguientes aspectos:

Título VII

De las Necesidades Educativas Específicas

Capítulo I

De la educación para las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad

Art. 227.- Principios. La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria. (Función Ejecutiva. Presidencia de la República, 2011)

Art. 228.- Ámbito. Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación. (Función Ejecutiva. Presidencia de la República, 2011)

Art. 230.- Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales. Para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para

el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional. (Función Ejecutiva. Presidencia de la República, 2011)

Los mecanismos de evaluación del aprendizaje pueden ser adaptados para estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo a lo que se requiera en cada caso, según la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Para la promoción de grado o curso, se puede evaluar el aprendizaje del estudiante con necesidades educativas especiales de acuerdo a los estándares y al currículo nacional adaptado para cada caso, y de acuerdo a sus necesidades específicas.

Ley Orgánica de Discapacidades

La Ley Orgánica de Discapacidades (2012) menciona que:

Sección tercera

De la educación

Artículo 28.- Educación inclusiva. - La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnicos, tecnológicos y humanos, tales como personales especializados, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada. (Moreno Garcés, 2017)

Para el efecto, la autoridad educativa nacional formulará, emitirá y supervisará el cumplimiento de la normativa nacional que se actualizará todos los años e incluirá lineamientos para la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, con énfasis en sugerencias pedagógicas para la inclusión educativa a cada tipo de discapacidad. Esta normativa será de cumplimiento obligatorio para todas las instituciones educativas en el Sistema Educativo Nacional.

Artículo 33.- Accesibilidad a la educación.- La autoridad educativa nacional en el marco de su competencia, vigilará y supervisará, en coordinación con los gobiernos autónomos descentralizados, que las instituciones educativas escolarizadas y no escolarizadas, especial y de educación superior, públicas y privadas, cuenten con infraestructura, diseño universal, adaptaciones físicas, ayudas técnicas y tecnológicas para las personas con discapacidad; adaptación curricular; participación permanente de guías intérpretes, según la necesidad y otras medidas de apoyo personalizadas y efectivas que

fomenten el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad. (Moreno Garcés, 2017)

En los presentes artículos se señalan la autoridad educativa nacional procurará que, en las escuelas especiales, siempre que se requiera, de acuerdo a las necesidades propias de los beneficiarios, se entreguen de manera gratuita textos y materiales en sistema Braille, así como para el aprendizaje de la lengua de señas ecuatoriana y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas.

Código de la Niñez y Adolescencia

Capítulo III: Derechos relacionados con el desarrollo

Art. 37.- Derecho a la educación. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

1. Garantice el acceso y permanencia de todo niño y niña a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente.

3. Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender.

4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos. (Asamblea Nacional de Ecuador, 2017)

Art.38.- Objetivos de los programas de educación. - La educación básica y media asegurarán los conocimientos, valores y actitudes indispensables para:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño, niña y adolescente hasta su máximo potencial, en un entorno lúdico y afectivo;

b) Promover y practicar la paz, el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, la no discriminación, la tolerancia, la valoración de las diversidades, la participación, el diálogo, la autonomía y la cooperación

c) Ejercitar, defender, promover y difundir los derechos de la niñez y adolescencia

g) Desarrollar un pensamiento autónomo, crítico y creativo. (Asamblea Nacional de Ecuador, 2017)

Art. 42.- Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. - Los niños, niñas y adolescentes con discapacidades tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos y a crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuadas a sus necesidades. (Asamblea Nacional de Ecuador, 2017)

En los presentes artículos se señalan el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje en la sociedad, su importancia y aporte como formación.

Todos los niños tienen derecho a una educación favorable promoviendo la inclusión para que todos sean tratados de manera igualitaria sin ningún tipo de discriminación siempre respetando su nivel de aprendizaje e inculcando valores y principios para una convivencia institucional efectiva.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA, ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Enfoque de la investigación

La actual investigación está constituida por un enfoque mixto, porque permite llevar a cabo un proceso de recolección y análisis de datos cualitativos y cuantitativos. En la investigación el método cuantitativo permitirá recolectar datos numéricos para luego ser tabulado y analizado dando una información concreta del objeto de estudio. Asimismo, el método cualitativo dará paso al investigador a realizar las técnicas de observación y entrevistas estructurada para luego ser analizadas e interpretada. El enfoque mixto “en un *sentido amplio* visualizan la investigación mixta como un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativo y cualitativo, centrándose más en uno de ellos o dándoles el mismo *peso*” (Johnson *et al*, 2006, citado por Hernández-Sampieri, Fernández-Collado. y Baptista-Lucio, 2015)

3.2 Tipo de la investigación

La presente investigación es de campo porque se desarrolló en la Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar, donde se aplicaron los diferentes instrumentos elaborados por el investigador. En palabras de Behar (2013) la investigación de campo se “apoya en informaciones que provienen entre otras, de entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones.” (p. 21).

Sin embargo, se puede decir que este estudio requirió de un investigación bibliográfica o documental. En este orden de ideas, permitirá la revisión de material bibliográfico existente en los diferentes medios como libros, páginas *web*, artículos etc., con respecto al tema a investigar. Cazares (2000) afirma que “depende fundamentalmente de la información que se recoge o consulta en documentos a los que se puede acudir como fuente o referencia en cualquier momento o lugar” (p.14).

La investigación tiene un alcance descriptivo, porque permitirá el abordaje fenomenológico de una manera exacta las características que presenta el objeto de estudio en su contexto y detallar sus manifestaciones. En este orden de ideas, Hernández-Sampieri, Fernández-Collado. y Baptista-Lucio (2015) dice: “Los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.

92). Entonces, se puede decir que la presente investigación es descriptiva dado a su nivel de conocimiento, permitiendo el análisis y la caracterización detallada que presenta el trastorno de dislexia con relación a las estrategias aplicada en la hora de clases para su inclusión educativa. Para lograr la descripción se interactuó con los estudiantes y docentes a fin de observar las características del aprendizaje de la convivencia, aplicando diversos instrumentos. Posteriormente se analizó la información a fin de proponer soluciones ante la problemática planteada. Por otro lado, Behar (2013) señala que la investigación descriptiva es aquella que sirve para “analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Permiten detallar el fenómeno estudiado básicamente a través de la medición de uno o más de sus atributos.” (p. 17).

3.3 Métodos y técnicas de investigación

Los métodos de investigación teórico-empíricos que están transversalmente en la investigación se puede describir: el método inductivo, el método deductivo y el método hipotético-deductivo.

Método inductivo: es el razonamiento que parte de las observaciones individuales o particulares de la realidad para llegar a conocimientos generales sobre un fenómeno. Este método se aplica a partir de la recolección de las observaciones que se obtendrán a partir de las encuestas, entrevistas y la prueba para evaluar las competencias lectoras en los niños.

Método deductivo: es el razonamiento que pretende explicar la realidad a partir de enunciados generales o de teorías. Este método es el fundamento para la elaboración de todas las bases teóricas de la investigación, que determinan los criterios de evaluación de las competencias de lectoescritura y del diseño de las estrategias didácticas que se elabora para los docentes.

Método hipotético-deductivo: este método es por excelencia verificativo, su función es la verificación del cumplimiento o no de ciertos postulados teóricos o hipotéticos en una investigación empírica. En el caso de esta investigación, se pretende demostrar la siguiente idea a defender o hipótesis: “La utilización de estrategias didácticas que mejoren el desarrollo de las habilidades de lectoescritura de los niños con trastornos de dislexia en el tercer grado de educación general básica en la Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar favorece su inclusión socioeducativa”.

Para llevar a cabo la investigación se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Técnica de encuesta: la encuesta la define Ferrado (2019) como “una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con intención de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población” (p. 21). La encuesta que constó de 15 ítems se aplicó a 4 docentes permitiendo conocer las prácticas de inclusión en el proceso de enseñanza–aprendizajes con niños que presentan trastorno de dislexia. También se aplicó a 42 padres de familia un cuestionario que constaba de 10 ítems.

Técnica de la entrevista: La entrevista estructura de respuesta abierta es el tipo más usada en investigación cualitativa, pues hay un razonable grado de control por parte del investigador y un cierto grado de libertad en las respuestas en el informante (Denzin y Lincoln, 2005). Se aplicaron entrevistas a 4 directivos con un guion estructurado de 5 preguntas y entrevistas a 4 docentes con un guion estructurado de 8 preguntas, para determinar el conocimiento de los docentes y directivos acerca de la problemática de las estrategias didácticas a emplear para la inclusión de niños con trastorno de dislexia.

Test de Boder: es una prueba diseñado por Elena Boder, que se utiliza en investigaciones de las estrategias que intervienen en el proceso de Lecto – escritura en niños que padecen el trastorno de dislexia. Tiene el propósito de (a) Diagnosticar Dificultad Específica y Clasificación de los problemas de lectoescritura con relación a la dislexia, (b) Diagnosticar trastornos lectores en niños con dificultades no específicas. El test se divide en dos partes: test de lectura y test de escritura. El test consta de una tercera parte denominada “tareas complementarias” para determinar el subtipo disléxico, que es aplicada generalmente por los especialistas en psicopedagogía para determinar el diseño terapéutico en el desarrollo del lenguaje, por lo tanto, en esta investigación se aplicaron solo los dos primeros test. Las palabras elegidas para las dos partes del test se realizan mediante la exploración de los términos que los niños utilizan con frecuencia en el aula y los términos que están presentes en los programas educativos correspondiente a los grados que ha cursado.

Test de lectura:

La finalidad de este test es determinar el nivel lector del niño. Consta de 20 palabras que se agrupan en: 10 palabras fonéticas y 10 palabras de estructura no fonética. Las palabras

fonéticas son las que no tienen convenciones ortográficas complejas, es decir, son palabras que poseen una relación entre el fonema y grafema simple y regular.

Esta parte del test se aplica mediante una lista de lectura y una hoja de registro que debe tener el docente. La hoja de registro esta dividida en tres partes: lectura instantánea o corrida, lectura silábica y lectura con tartamudeo. El nivel lector se determina mediante el logro del niño de la lectura del 50% de las palabras de forma corrida o instantánea. Los dos registros siguientes contribuyen a determinar los subtipos de dislexia.

Test de escritura

La finalidad de esta parte del test es determinar las funciones visuogestáltica y auditiva secuencial en la escritura.

Al igual que la parte anterior, el test está compuesto de dos grupos de palabras. El primer grupo de 10 palabras se utilizan palabras de fácil escritura y comunes al vocabulario del niño, el segundo grupo de 10 palabras tienen dificultad y no son comunes en el uso cotidiano. La finalidad es que el niño pueda escribir ortográficamente y fonéticamente de forma correcta las primeras 10 palabras, en la segunda parte la escritura de los fonemas sin considerar la ortografía. Si los niños están en grados iniciales se puede utilizar la misma lista del test de lectura para el test de escritura. Al igual que en el caso anterior el niño debe escribir el 50% por lo menos de forma correcta en la primera lista. La segunda lista permite determinar los subtipos de dislexia de acuerdo a la relación fonema y grafía.

Una vez aplicados las dos partes del test se debe establecer la discrepancia entre el nivel lector y el nivel de escritura.

3.6 Población

La población es definida por Palella y Martins (2006) como el “conjunto de unidades de las que se desea obtener información y sobre las que se van a generar conclusiones. La población puede ser definida como el conjunto finito o infinito de elementos, personas o cosas pertinentes a una investigación y que generalmente suele ser inaccesible” (p. 115). En este orden de ideas la población de esta investigación está conformada por directivos, estudiantes, docentes y padres de familia de los cursos de Tercer Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar. A continuación, se describe en un cuadro la población general del estudio:

Cuadro 1
Población

Estratos	Población	Porcentaje
Directivos	3	1%
Docentes	4	1%
Estudiantes	168	49%
Padres de familia	168	49%
Total	343	100%

Elaborado por: Toala (2020)

3.7 Muestra

Considerando el alcance de la investigación, que está centrada en el diseño de estrategias didácticas para la inclusión de niños con el trastorno de la dislexia, se elige un modelo muestral no probabilístico, debido a que los trastornos de dislexia implican procesos de evaluación y acompañamiento personalizados. En este sentido, se asume el muestro intencional:

Muestreo intencional: el investigador establece previamente los criterios para seleccionar las unidades de análisis, las cuales reciben el nombre de tipo. Por ejemplo: se quiere encuestar a profesores de la universidad XXX, sobre el tipo de gerencia que se desarrolla en la institución. Para ello, se consultó la opinión de docentes que cumplan con los aspectos prefijados, como: profesor que tenga un cargo administrativo, experto en materia de gerencia, entre otras. De tal manera que la muestra estará constituida por todos aquellos profesores que cumplan estos requisitos. (Palella y Martins, 2006, p. 124)

Tomando en cuenta definición de muestreo intencional la muestra corresponderá a los 3 directivos de la institución, a los 4 docentes de los cursos y a 42 estudiantes que en la evaluación de Lengua y Literatura han presentado algún signo de dificultad en la lectoescritura. Se tomará en cuenta a los 42 padres de familia de estos niños seleccionados de las cuatro secciones de Tercer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar.

Cuadro 2
Muestra

Estratos	Muestra	Porcentaje
Directivos	3	3%
Docentes	4	4%
Estudiantes	42	46%
Padres de familia	42	46%
Total	91	100%

Elaborado por: Toala (2020)

3.9 Análisis de los resultados del cuestionario dirigido a los docentes

Tabla 1
Dicción durante la lectura en voz alta

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25%
Casi siempre	0	0%
A veces	2	50%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

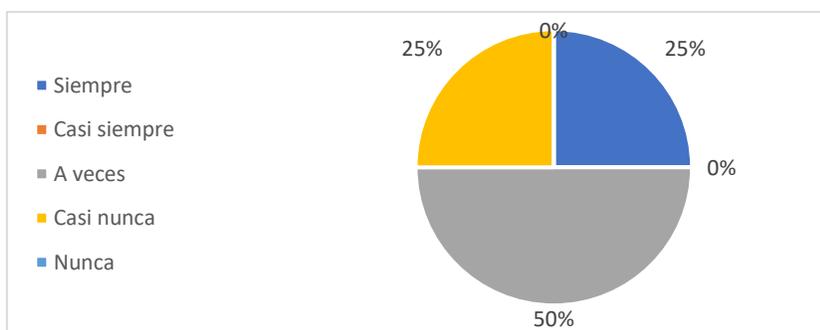


Figura 1
Dicción durante la lectura en voz alta
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis: Los docentes declaran que los estudiantes muestran durante el ejercicio de la lectura en voz alta una dicción entre regular y deficiente, problemas en la dicción, es decir, problemas vinculados en la entonación y la correcta vocalización de los fonemas.

Tabla 2
Lectura en voz alta con fluidez

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	3	75%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

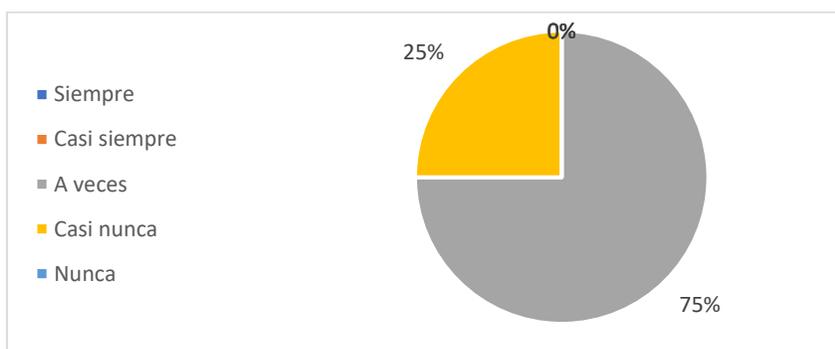


Figura 2
Lectura en voz alta con fluidez
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los docentes observan que la fluidez en la lectura de la mayoría de los estudiantes regular, esto quiere decir, que en la lectura persiste el silabeo o tartamudeo frente a algunas palabras con secuencia fonológica compleja o compuesta.

Tabla 3
Reproducción correcta de los fonemas consonantes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	3	75%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

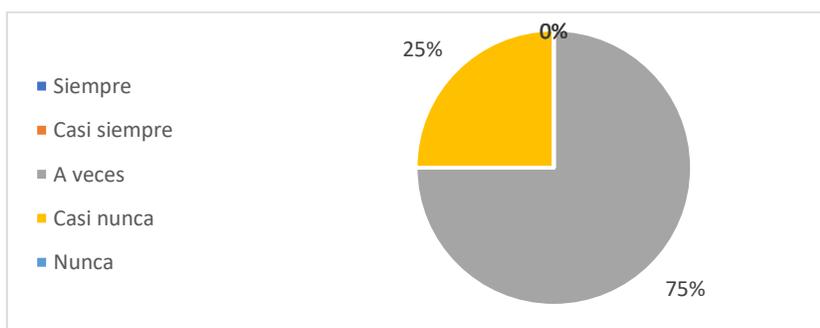


Figura 3
Reproducción correcta de los fonemas consonantes
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los docentes declaran que los estudiantes tienen problemas con la reproducción de los fonemas consonantes, tales como los conformados por b, v, r y s.

Tabla 4
Mantienen la atención durante la lectura silenciosa

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	50%
Casi siempre	2	50%
A veces	0	0%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

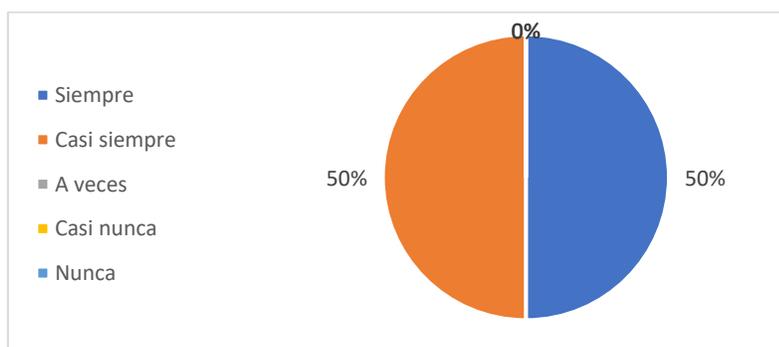


Figura 4
Mantienen la atención durante la lectura silenciosa

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los docentes observa que los estudiantes no logran mantener la atención durante la lectura silenciosa. El otro resto de los docentes observa que los estudiantes logran mantener la concentración durante la lectura silenciosa en el aula.

Tabla 5
Reconocimiento de los grafemas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	50%
Casi siempre	2	50%
A veces	0	0%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

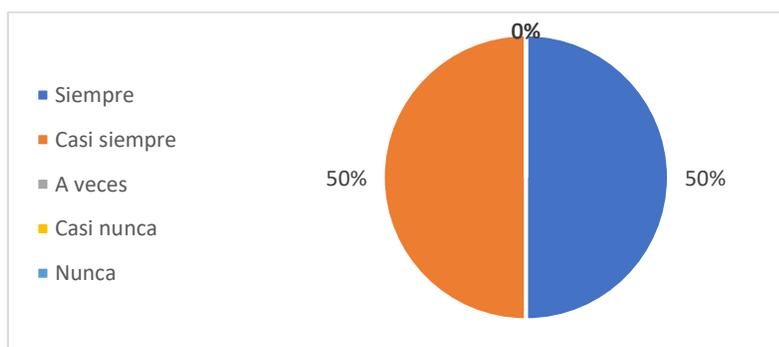


Figura 5
Reconocimiento de los grafemas
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los docentes observan que la mayoría de los estuantes generalmente no tienen problemas para reconocer un grafema. El resto de los docentes encuentra un grupo de estudiantes que a veces tienen dificultad para diferenciar los grafemas de las letras.

Tabla 6
Reproducción correcta de los fonemas vocales

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	3	75%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

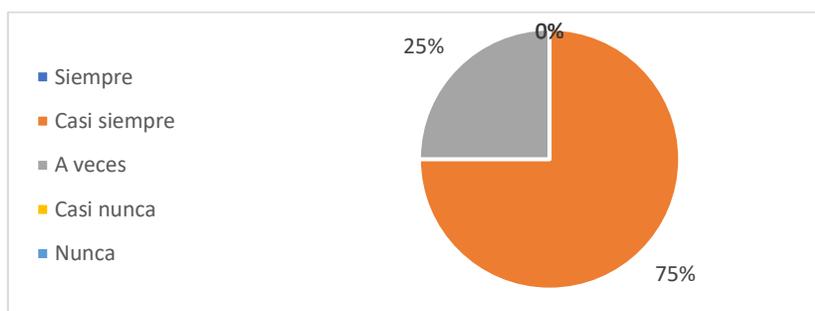


Figura 6
Reproducción correcta de los fonemas vocales
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los docentes evidencian que la mayoría de los estudiantes generalmente no tienen problemas para reconocer una reproducción de los fonemas vocales. Mientras que otros docentes encuentran un grupo de estudiantes que tienen dificultad con los fonemas vocales que pertenecen a una letra a y e.

Tabla 7
Comprensión lectora

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	3	75%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

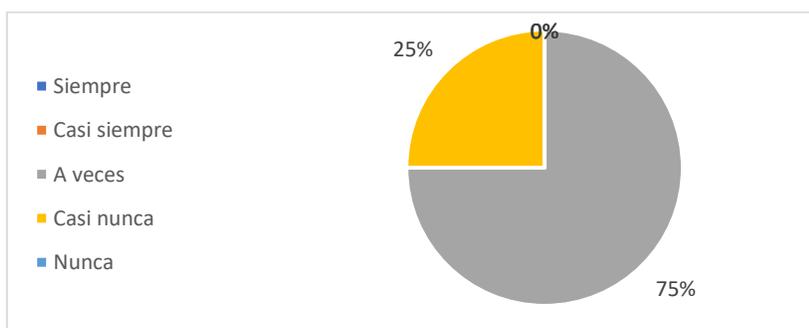


Figura 7
Comprensión lectora
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los docentes observa que los estudiantes de tercer grado presentan dificultad en la comprensión lectora, siendo regular y deficiente. Un porcentaje mínimo, por otro lado, observa que la comprensión lectora por los estudiantes requiere de contextualización previa a la lectura.

Tabla 8
Asociación de ideas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25%
Casi siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

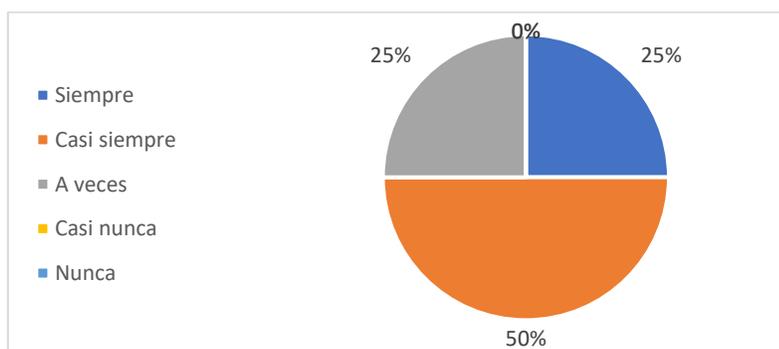


Figura 8

Asociación de ideas

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los docentes observan que los estudiantes siempre logran asociar las ideas durante una lectura en voz alta o silenciosa. La media de los docentes observa que sus estudiantes regularmente logran asociar las ideas. Una cuarta parte de los docentes observa que los estudiantes tienen dificultad para la asociación e ideas.

Tabla 9
Reconocimiento de las ideas principales en los textos

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25%
Casi siempre	1	25%
A veces	2	50%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

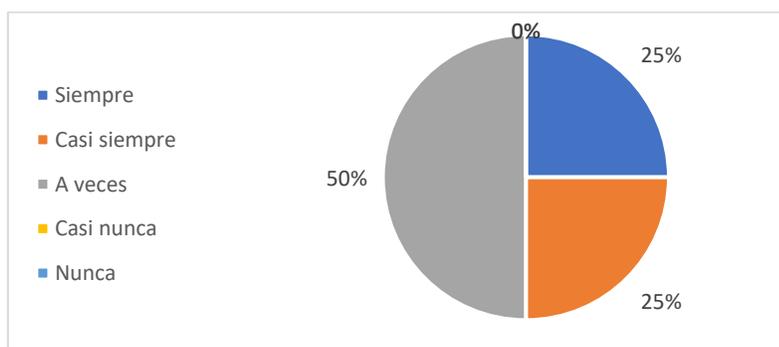


Figura 9
Reconocimiento de las ideas principales en los textos

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los docentes observan que los estudiantes reconocen en un párrafo la idea principal. Por otro lado, los docentes observan que casi siempre los estudiantes identifican la idea principal de un párrafo. Pero, la media de los docentes reconoce que los estudiantes a veces tienen dificultad para reconocer una idea principal en un párrafo.

Tabla 10
Sustitución de sílabas o fonemas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

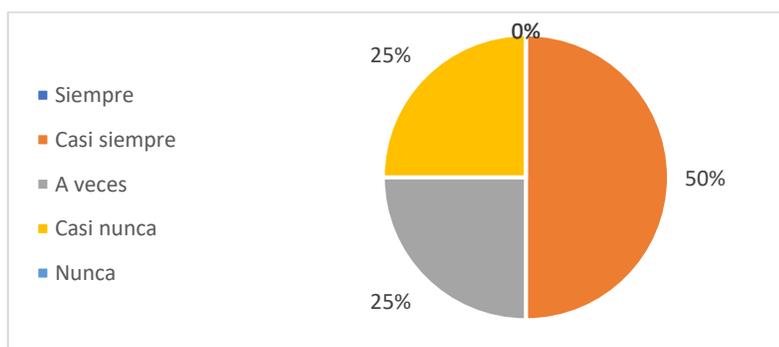


Figura 10
Sustitución de sílabas o fonemas
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Un pequeño grupo de los docentes observa que los estudiantes generalmente tienen problemas con la sustitución de una letra o una sílaba al escribir o pronunciar una palabra. Los errores más comunes se encuentran con los fonemas mencionados: b, v, r, s, a y e. También se observa que los estudiantes tienen casi siempre problemas con la sustitución de letras o sílabas en palabras que tienen secuencias fonéticas similares. El docente además no encuentra con regularidad problemas de sustitución de letras o sílabas en los estudiantes durante la lectura o escritura de las palabras.

Tabla 11
Organización de las ideas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	3	75%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

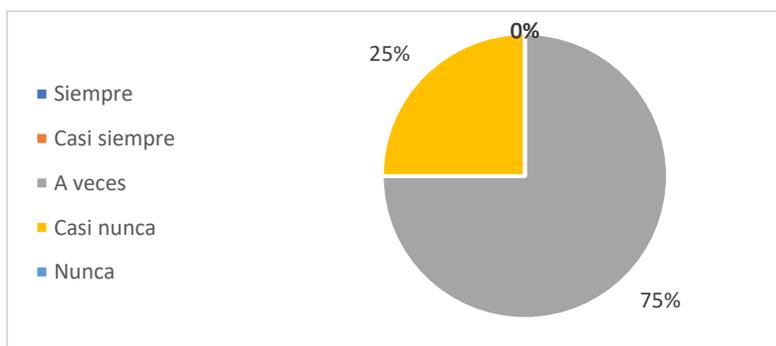


Figura 11
Organización de las ideas
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los docentes observa que los estudiantes a veces o muy pocas veces tiene problemas con la organización de las ideas al comunicarse o escribir. Es decir, la dificultad está en la jerarquización de las ideas: principales y secundarias.

Tabla 12
Uso de las reglas gramaticales

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	3	75%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

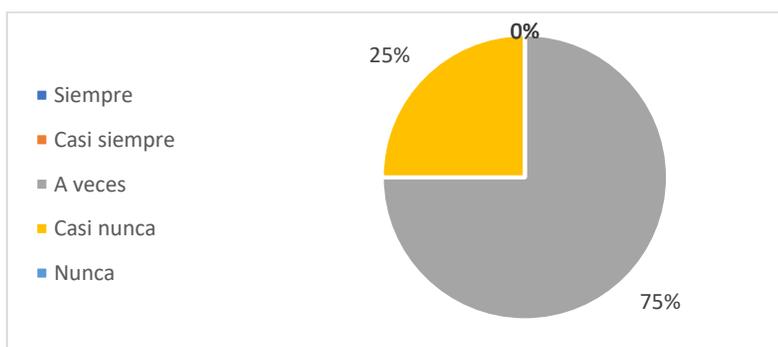


Figura 12
Uso de las reglas gramaticales
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Un número significativo de los docentes a veces percibe que los estudiantes tienen dificultad para implementar las reglas gramaticales. Sin embargo, los docentes también observan que los estudiantes casi nunca tienen dificultad para el uso adecuado de las reglas gramaticales.

Tabla 13
Omisión de sílabas o fonemas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25%
Casi siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

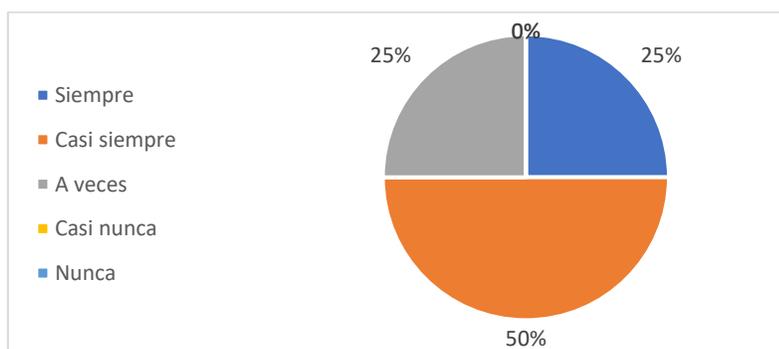


Figura 13
Omisión de sílabas o fonemas
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Un grupo de docentes observa siempre en los estudiantes problemas asociados con la omisión de sílabas o fonemas. La media de los docentes observa una frecuencia de casi siempre de la dificultad de omisión de sílabas o letras. Finalmente, también se encontró que los docentes observan las omisiones de letras o sílabas con poca frecuencia.

Tabla 14
Dificultades en la motricidad fina

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	1	25%
Casi nunca	3	75%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

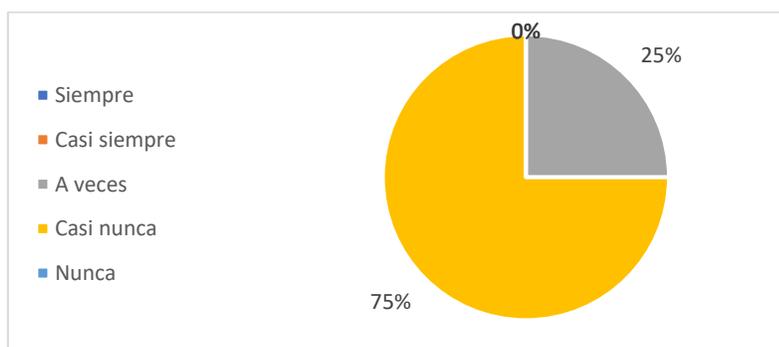


Figura 14
Dificultades en la motricidad fina
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los docentes observa que los estudiantes casi nunca tienen problema con la motricidad fina. Un grupo de otros docentes observa que solo a veces los estudiantes tienen dificultades con la motricidad fina.

Tabla 15
Rigidez en el movimiento de la mano al escribir

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	50%
Casi siempre	2	50%
A veces	0	0%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

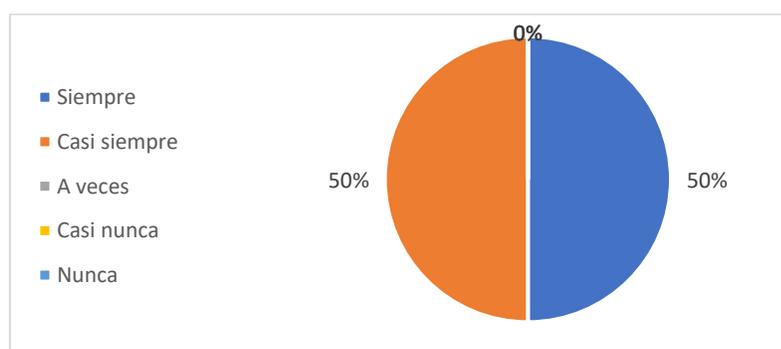


Figura 15
Rigidez en el movimiento de la mano al escribir
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. El promedio de los docentes observa que siempre los estudiantes tienen rigidez al escribir, el resto de los docentes los observa casi siempre. En este sentido, la escritura, aunque no es legible en la mayoría de los casos, el movimiento con el que se realiza es rígido.

Tabla 16
Uso de estrategias de competencias lectoras

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25%
Casi siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

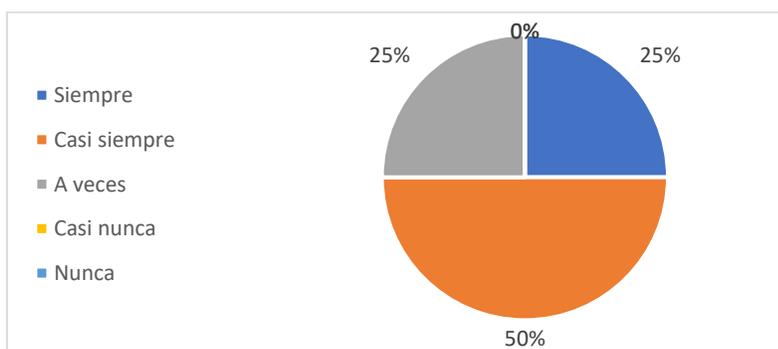


Figura 16
Uso de estrategias de competencias lectoras

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Un grupo de los docentes siempre implementa estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras. También, casi siempre implementa en sus clases estrategias de lectoras. Por otro lado, a veces implementa estrategias para estimular el desarrollo de la lectura.

Tabla 17
Uso de estrategias de competencias de escritura

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25%
Casi siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

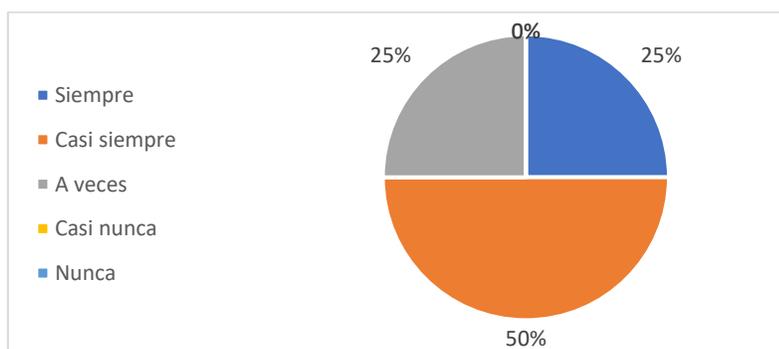


Figura 17
Uso de estrategias de competencias de escritura

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Una porción de los docentes siempre implementa estrategias para el desarrollo de las competencias de escritura. La mayoría de los docentes casi siempre implementa en sus clases estrategias de escritura. Sin embargo, a veces implementa estrategias para estimular el desarrollo de la escritura.

Tabla 18
Estimulación de la motricidad fina

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

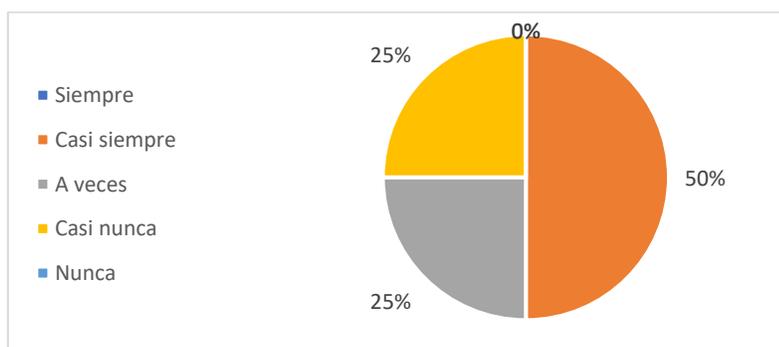


Figura 18
Estimulación de la motricidad fina
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los docentes utilizan actividades de estimulación de la motricidad fina. Algunos de los docentes a veces implementan la estimulación mediante algún tipo de ejercicio. El resto de los docentes casi nunca implementa algún tipo de ejercicio de estimulación o desarrollo de la motricidad fina.

Tabla 19
Actualización de estrategias para la lectoescritura

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

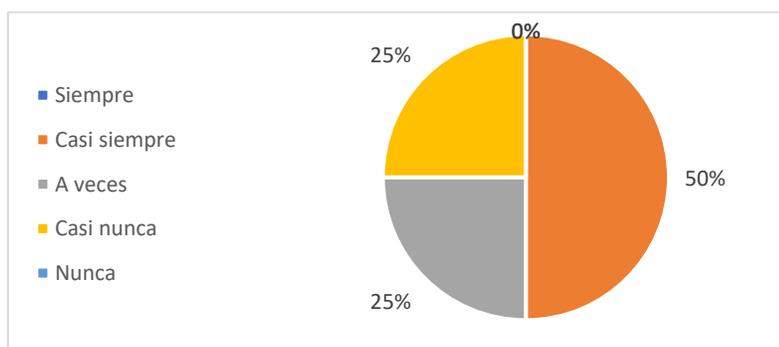


Figura 19
Actualización de estrategias para la lectoescritura

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La media de los docentes casi siempre se actualiza en estrategias didácticas para la lectoescritura. Muy pocos a veces se actualizan y, otros casi nunca se actualizan en estrategias de lectoescritura para atender las necesidades de los estudiantes.

Tabla 20
Reconocimiento de la dislexia

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	1	25%
Casi nunca	1	25%
Nunca	2	50%
Total	4	100%

Elaborado por: Toala (2020)

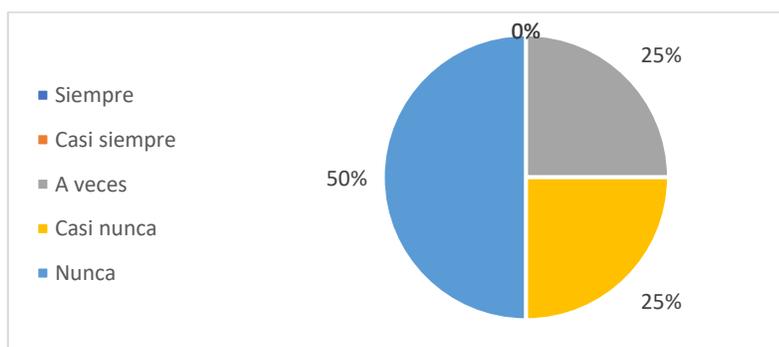


Figura 20
Reconocimiento de la dislexia
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los docentes nunca reconoce el trastorno de dislexia en los estudiantes. Otra porción de los docentes casi nunca reconoce los indicadores de dislexia en los estudiantes con dificultades en la lectoescritura. Por otro lado, los docentes reconocen a veces a los estudiantes que padecen del trastorno de dislexia.

3.10 Análisis de los resultados del cuestionario dirigido a los padres

Tabla 21
Motricidad fina

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	24	57%
Casi nunca	18	43%
Nunca	0	0%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

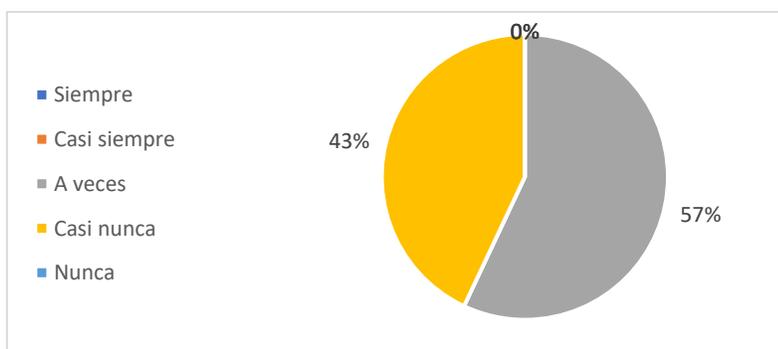


Figura 21

Motricidad fina

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los padres de familia no detectan problemas de motricidad fina en sus hijos, es decir, no reconocen si sus hijos toman correctamente el lápiz, hacen los trazados rectos, recortan respetando los bordes, etc.

Tabla 22
Motricidad gruesa

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	24	57%
Casi nunca	18	43%
Nunca	0	0%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

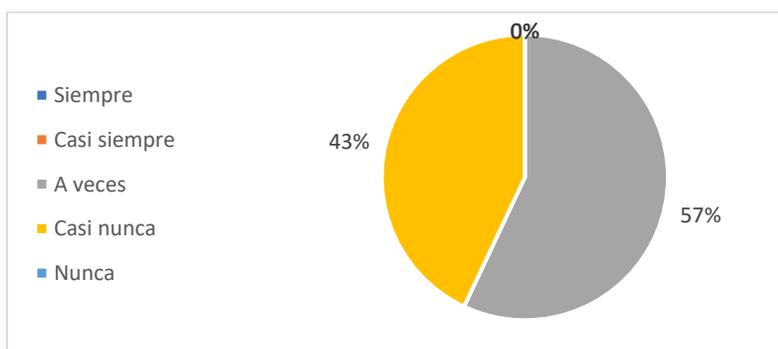


Figura 22

Motricidad gruesa

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los padres de familia no detectan problemas de motricidad gruesa en sus hijos. Es decir, un padre de familia confunde como torpeza la dificultad de elegir derecha o izquierda, adelante, atrás, arriba, abajo.

Tabla 23
Memoria fonética

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	4%
Casi siempre	5	12%
A veces	6	16%
Casi nunca	8	20%
Nunca	20	48%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

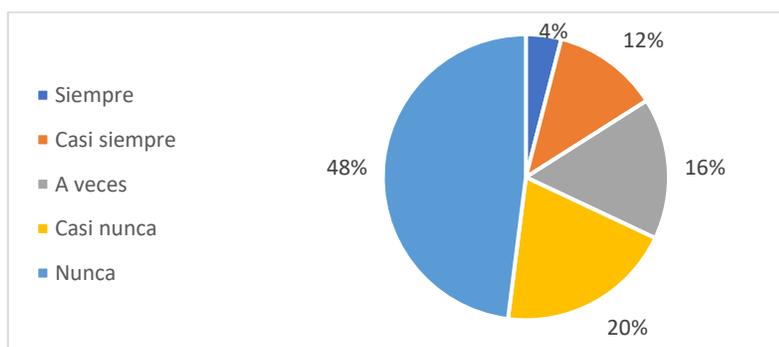


Figura 23
Memoria fonética

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los padres de familia no observan problemas en sus hijos para memorizar un sonido o fonema. Por otro lado, el intercambio de pronunciación de fonema no se le presta atención para su corrección pertinente, trayendo como consecuencia que se aprende mal un fonema.

Tabla 24
Rima

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	4%
Casi siempre	5	12%
A veces	6	16%
Casi nunca	8	20%
Nunca	20	48%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

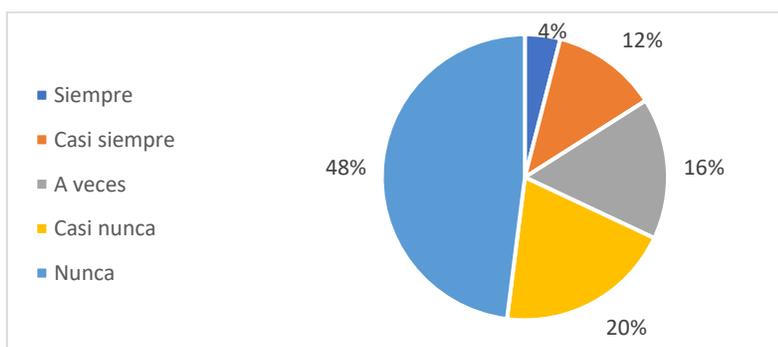


Figura 24
Rima

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los padres de familia no observa problemas en sus hijos para rimar. Este indicador es importante, porque la falencia de la rima en los entornos comunitarios y familiares, evidencia la pérdida del uso de poemas y frases populares, que además de tener rima, servían al niño para diferenciar y reconocer similitud fonética en las sílabas.

Tabla 25
Pronunciación de fonemas vocales

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	24	57%
Casi nunca	18	43%
Nunca	0	0%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

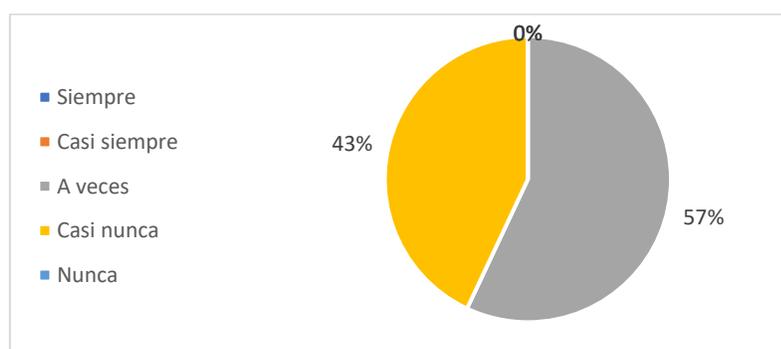


Figura 25
Pronunciación de fonemas vocales

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La media de los padres de familia no detecta problemas pronunciar un fonema perteneciente a una vocal, en los primeros años de edad los padres se lo atribuyen a un problema de esa etapa pero que luego al crecer desaparece.

Tabla 26
Pronunciación fonemas consonantes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	4%
A veces	24	58%
Casi nunca	16	38%
Nunca	0	0%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

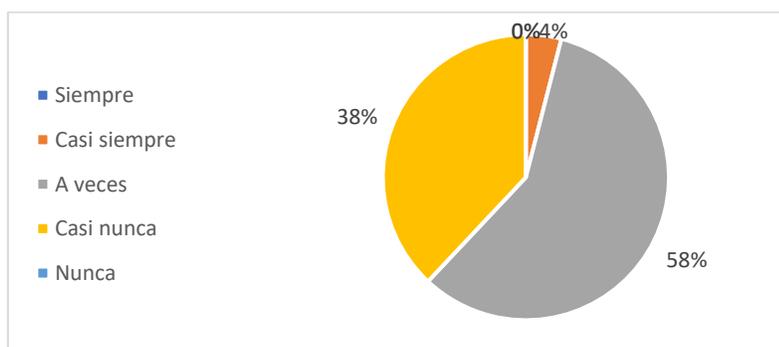


Figura 26
Pronunciación de fonemas consonantes

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. El promedio de los padres de familia a veces detecta problemas pronunciar un fonema perteneciente a una consonante. Al igual que en el ítem anterior no es visto como un problema sino como parte del crecimiento normal del niño.

Tabla 27
Silabeo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	4%
A veces	24	58%
Casi nunca	16	38%
Nunca	0	0%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

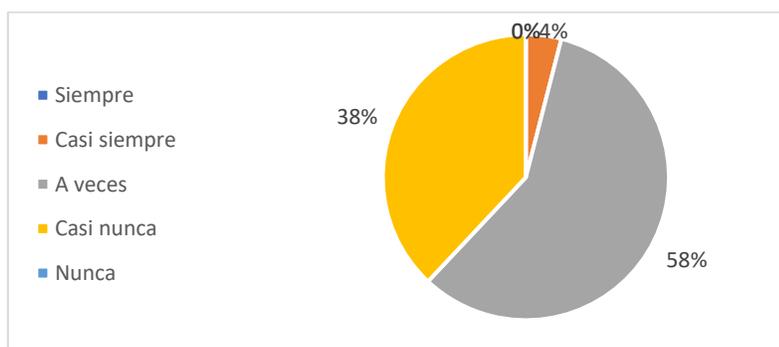


Figura 27
Silabeo

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los padres de familia no realiza ejercicios de silabeo con los niños, esto la razón que han reportado es que es tarea de la escuela y ellos no dominan la separación de ciertas palabras en sílabas.

Tabla 28
Separación de sílabas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	20%
Casi siempre	3	4%
A veces	5	12%
Casi nunca	6	16%
Nunca	20	48%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

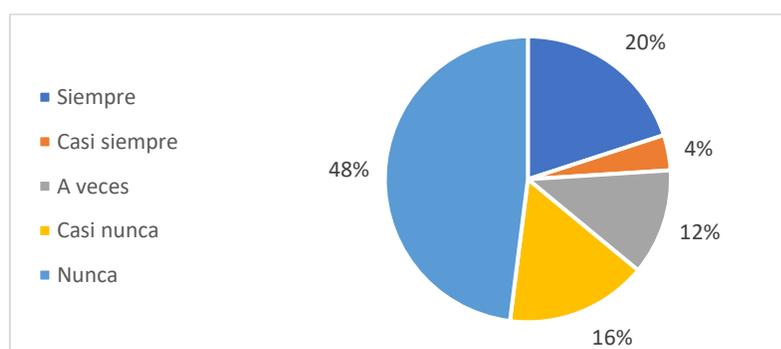


Figura 28
Separación de sílabas
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. Los padres de familia no observan problemas en sus hijos para separar las palabras en sílabas, esto quiere decir, que en el hogar las palabras que se separan son de uso común y rutinario de palabras simples, el ejercicio de separación por lo general los padres expresan hacerlo con palabras bisílabas: mamá, papá, casa, hijo, etc.

Tabla 29
Reconocimiento de sílabas iniciales y finales

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	8	19%
Casi nunca	22	52%
Nunca	12	29%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

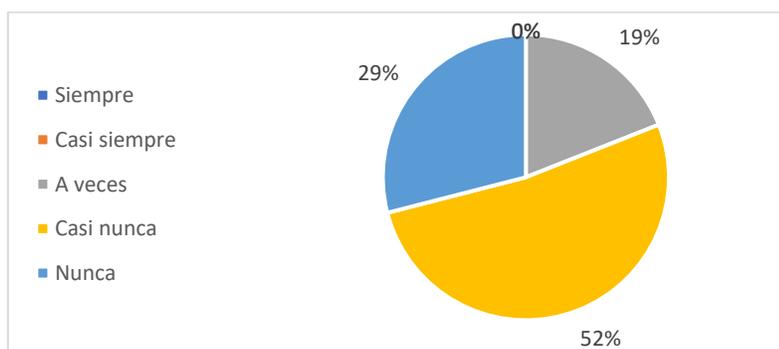


Figura 29
Reconocimiento de sílabas iniciales y finales

Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La media de los padres de familia casi nunca observa dificultad en sus hijos para reconocer sílabas iniciales o finales. Los padres al preguntárseles si entendían la pregunta, reconocían que no les preguntan a sus hijos sobre la distinción entre una sílaba inicial o final.

Tabla 30
Lectura continua o corrida

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	4%
A veces	24	58%
Casi nunca	16	38%
Nunca	0	0%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

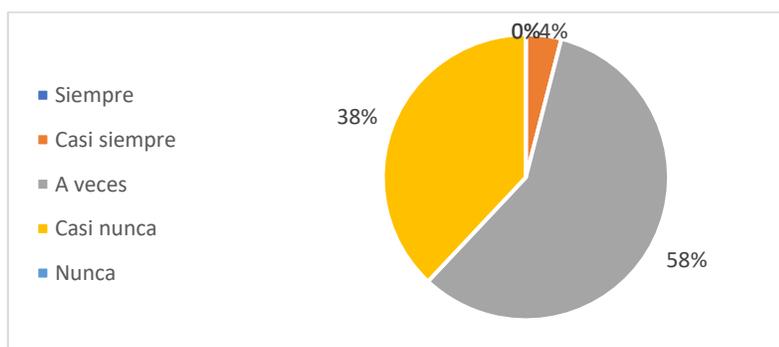


Figura 30
Lectura continua o corrida
Elaborado por: Toala (2020)

Análisis. La mayoría de los padres de familia a veces detecta problemas en sus hijos en la ejecución de la lectura corrida o continua. Los padres encuentran que sus hijos cuando ven una palabra difícil (compuesta o vista por primera vez) se toman el tiempo para pensar como se lee.

Interpretación de la encuesta a padres de familia

En la encuesta a padres de familia se puede interpretar lo siguiente:

- La mayoría de los padres no detecta problemas en el desarrollo del lenguaje de sus hijos, los que el niño va manifestando se perciben como un problema del crecimiento del niño y no como un problema asociado a otros factores.
- Los padres de familia no realizan ejercicios de silabeo, rima o pronunciación de palabras con los niños en el hogar.
- Los padres de familia perciben solo problemas en la lectura de los niños en voz alta, precisamente cuando se tienen que detener frente a una palabra desconocida.
- Los padres de familia no asocian los problemas de la motricidad fina con problemas en la escritura.
- Los padres de familia desconocen la importancia de la rima, el silabeo, la dicción y la correcta pronunciación de los fonemas en el desarrollo del lenguaje.

3.11 Análisis e interpretación de la entrevista a docentes

1.- ¿Qué entiende usted por dislexia?

No sé mucho del tema, creo que es un problema con la confusión de letras al leer y al escribir.

2.- ¿Ha recibido alguna charla o capacitación sobre dificultades de aprendizaje? ¿Cuáles?

No, hemos hecho capacitaciones para el uso de las TIC's en el aula.

3.- ¿Usted puede identificar si un estudiante presenta trastorno de dislexia? Si es afirmativa su respuesta ¿Cómo lo identifica?

No, generalmente dependemos del DECE para esos casos.

4.- ¿Qué estrategias metodológicas usted aplica cuando sospecha que un estudiante presenta dislexia?

Cuando el estudiante tiene un problema de lectura se le colocan ejercicios de pronunciación.

5.- ¿Cuenta usted con los recursos didácticos necesario para trabajar con los estudiantes que presentan el trastorno de dislexia?

No, la mayoría de los materiales didácticos los tenemos que elaborar nosotros mismos.

6.- ¿Qué dificultades tiene para emplear estrategias metodológicas a niños y niñas que presentan dislexia?

Creo que la dificultad es que no conozco estrategias para esos casos.

7.- ¿Qué hace usted para mejorar el nivel de aprendizaje con niños/niñas que presentan el trastorno de dislexia?

Trato de consultar a la psicopedagoga para que me dé orientaciones.

8.- ¿La Unidad Educativa donde labora cuenta con política para la atención de necesidades educativas especiales o la dislexia?

La escuela tiene el DECE.

Análisis: Se puede observar en la entrevista a los docentes que estos desconocen los signos y dificultades específicos de la dislexia, además, la falta de capacitación que tienen para generar procesos de inclusión educativa en los niños y niñas que presentan dislexia. Los docentes reconocen al DECE como la unidad especializada, sin embargo, aunque consultan a la psicopedagoga no le solicitan la capacitación para ellos en temas de inclusión educativa de niños con NEE o de dislexia.

3.12 Análisis e interpretación de la entrevista a directivos

1.- ¿Cuáles son las políticas que hay en la institución para atender niños con necesidades educativas especiales como es el caso de la dislexia?

La escuela tiene el DECE para atender los casos de niños con NEE.

2.- ¿La institución cuenta con personal especializado para atender a niños que presentan necesidades educativas especiales como el trastorno de dislexia?

Tenemos una psicopedagoga.

3.- ¿Considera usted que los docentes están preparados para atender a niños con necesidades educativas especiales? Como es el caso de la dislexia.

No, muchas veces no tienen los conocimientos de los tipos de NEE.

4.- ¿Considera usted que es necesaria la implementación de talleres o cursos de estrategias educativas para atender necesidades educativas especiales?

Sí, eso mejoraría el rendimiento escolar de los estudiantes.

5.- Según su concepción ¿cree que sea oportuna una guía de actividades que faciliten la inclusión educativa a niños que presentan el trastorno de dislexia?

Sí, muchas veces estos niños no logran integrarse en las aulas o las clases.

Análisis: en la entrevista a directivos se puede evidenciar la falencia de una política inclusiva como en la Unidad Educativa, así como la falta del impulso de actividades dirigidas a docentes para su formación en la inclusión de niños con NEE. Sin embargo, también se puede evidenciar la disposición a mejorar los problemas de aprendizaje de los estudiantes, en particular, aquellos que tienen dislexia. En este sentido, los directivos (3) coinciden en la necesidad de una guía pedagógica con estrategias para la inclusión de los niños y niñas de tercer grado con el trastorno de dislexia.

3.13 Análisis e interpretación de la prueba Boder

Aplicación del primer test

El test de lectura de Boder se aplicó a 42 estudiantes de tercer grado de Educación General Básica.

La docente colocó la lista de palabras al frente y realizó primero la lectura para que los niños reconocieran la correcta pronunciación de las palabras. La lista estaba compuesta de 20 palabras, 10 conocidas y 10 palabras no conocidas o de uso rutinario.

El registro de la lectura se hizo a partir de la siguiente nomenclatura: LI: lectura realizada, que incluye la lectura ininterrumpida y la lectura silábica, y LT: lectura no realizada, que incluye la lectura con tartamudeo o no hecha.

La lectura con silabeo y la lectura con tartamudeo mediante la observación permiten al docente identificar los fonemas en los que se presenta la dificultad de lectura en el niño.

Tabla 31
Registro de lectura de palabras

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Lectura ininterrumpida (LI)	37	88%
Lectura con tartamudeo (LT)	5	12%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

A partir de estos resultados totales se establecen los niveles de lectura en los niños considerando su edad y el léxico esperado que dominen de acuerdo con su grado escolar. En la siguiente tabla se muestran los niveles de lectura que se registraron en los estudiantes que participaron del estudio.

Tabla 32
Nivel de lectura

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Sobresaliente (18 a 20 palabras leídas)	0	0
Muy bueno (15 a 17 palabras leídas)	5	12%
Bueno (10 a 15 palabras leídas)	19	45%
Regular (07 a 09 palabras leídas)	13	31%
Deficiente (05 a 06 palabras leídas)	5	12%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

Aplicación del segundo test

Usando la misma lista de lectura la docente realizó una lectura detenida de cada palabra antes de dictarla. El estudiante con la lectura previa pudo reconocer la grafía de cada

palabra. Este test dividirá los resultados en aquellos que han logrado escribir correctamente las palabras igual o superior a 50% y aquellos que estén por debajo de 50%. En aquellos que estuvieron por debajo de 59% se elaboró un subgrupo de aquellos que no lograron escribir correctamente las palabras igual o menor a 30%. Esto permite junto al primer test determinar el tipo de dislexia o dificultad en las destrezas fonológicas del lenguaje.

Tabla 33
Registro de escritura

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Escritura correcta (C)	37	88%
Escritura Incorrecta (I)	5	12%
Total	42	100%

Elaborado por: Toala (2020)

Tabla 34
Niveles de escritura

Palabras escritas correctamente	Frecuencia
Igual o mayor a 50%	24
Menor a 50%	18
Entre 31 a 49 %	13
Igual o menor a 30%	5

Elaborado por: Toala (2020)

La prueba de lectura aplicada a los estudiantes el 12 % de la población corresponde a muy bueno; el 45 % a bueno; el 31 % a regular y el 12 % insuficiente. Por lo tanto, la población investigada se ubica en un nivel de comprensión lectora de bueno y de regular, no existe casos en el rango de sobresaliente. Estos resultados de la investigación si está de acuerdo con la teoría ya que el escaso desarrollo del pensamiento que da origen a la no

comprensión de determinadas afirmaciones y dificultan el paso del pensamiento concreto al abstracto.

De acuerdo con estos resultados tenemos:

- Una población del 12 % que presenta dificultad fonológica.
- Una población del 31 % con debilidad auditiva secuencia.
- Una población del 57 % con conciencia auditiva y lectora eficiente.

CAPÍTULO 4: PROPUESTA

4.1 Tema de la propuesta

Guía de estrategias didácticas dirigida a docentes para el desarrollo del proceso de la lectoescritura en niños con trastorno de dislexia de tercer año básica.

4.2 Introducción

En América Latina de acuerdo con la UNESCO es necesario impulsar procesos que fortalezcan las competencias lingüísticas como base del desarrollo de los niños en sus procesos de aprendizaje y sociales. El Ecuador que es Estado miembro está obligado a fortalecer sus políticas educativas para lograr este propósito de competencias lingüísticas. Pero no es suficiente la creación de programas que incentiven las competencias de la lectura y la escritura, también, es necesario atender los trastornos o necesidades educativas especiales que pueden dificultar su desarrollo.

En este orden de ideas, la dislexia es un trastorno frecuente y común en la población estudiantil. Por sus características puede ser confundido con problemas de interés, origen cultural, social o étnico, entre otros. Sin embargo, es la necesidad educativa especial de lectoescritura que requiere de atención temprana y especializada. Por lo tanto, es necesario que los docentes puedan reconocerla en los estudiantes para su atención psicopedagógica.

No obstante, es muy común que los niños lleguen a grados o niveles educativos de educación básica o bachillerato sin haber sido adecuadamente diagnosticados. Esto tiene repercusiones en el desempeño y rendimiento escolar, incluso en algunos casos de deserción estudiantil. Además, por las dificultades en la oralidad se han encontrado casos de niños que son víctimas de acoso escolar.

Los docentes de Tercer Año de Educación Básica en la Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar han observado casos de niños con dificultades en el desempeño de lectoescritura con rasgos inconfundibles de dislexia. Es por ello, que han manifestado la necesidad de recibir

información científica correcta y herramientas didácticas para la inclusión de niños que presentan el trastorno de dislexia.

En consecuencia, esta guía tiene como propósito la intervención pedagógica mediante ejercicios sencillos, pero eficaces para la inclusión en el aula de niños con trastorno de dislexia. Las actividades han sido diseñadas para la inclusión educativa de los casos y ser desarrolladas en el tiempo que cada niño lo requiera. La incorporación de la familia es fundamental en los procesos de inclusión de los niños con dislexia, pues, las actividades deben ser reforzadas en el hogar por los padres de familia.

4.3 Justificación

La elaboración de la guía de estrategias didácticas para la intervención de niños con dislexia permitirá que los maestros cuenten con una herramienta valiosa para la inclusión de niños de tercer grado con dificultades de desarrollo de competencias de lectoescritura. Esto ayudará a mejorar la labor docente optimizando los procesos cognitivos de enseñanza-aprendizaje y, por ende, el rendimiento académico.

La guía estará dirigida a todos los estudiantes en general, debido a que el propósito es el desarrollo de las habilidades lectoras y de la escritura; porque el lenguaje es un eje transversal del diseño curricular de Educación Básica General.

Esta propuesta, tiene como finalidad estimular a los docentes al uso de estrategias didácticas e implementarlas como parte de las adaptaciones curriculares dentro de los contextos concretos y reales del aula. Por otro lado, generar un cambio significativo en los niños que presentan el trastorno de dislexia y aquellos que presentan dificultad en la lectoescritura. Además, evitar el paso a grados o niveles superiores de estudiantes que no hayan alcanzado la suficiencia de competencias de lectura y de escritura necesarias para el proceso de aprendizaje de otras áreas de conocimiento que componen el currículo escolar.

Este manual contará con actividades debidamente seleccionadas y enmarcadas dentro de los modelos de intervención avalados por la comunidad académica y organizaciones educativas que atienden a niños con trastorno disléxico. En ella se presentan las pautas generales de cada

actividad, pero que deben ser contextualizadas por los docentes en la práctica profesional dentro del aula. Estas actividades no están diseñadas con formas de evaluación sumativa, es decir, su carácter formativo permite que sean aplicadas hasta que el niño alcance la competencia de lectoescritura planificada.

4.4 Objetivos

4.4.1 Objetivo general de la propuesta

Fortalecer el trabajo docente mediante estrategias didácticas que orienten el proceso de la enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura en niños con trastorno de dislexia.

4.4.2 Objetivos específicos

- Sensibilizar a los docentes en el uso de estrategias didácticas para el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura.
- Proponer estrategias didácticas basadas en actividades que estimulen el proceso de la lectoescritura en niños con dislexia.
- Aplicar la guía de estrategias con actividades a los docentes para el desarrollo de la lectoescritura en niños con dislexia

4.5 Recursos humanos y materiales

Tabla 35
Recursos humanos

Participantes	Cantidad
Directivos	3
Docentes	4
Estudiantes	42
Padres de familia	42
Total	91

Elaborado por: Toala (2020)

Tabla 36
Recursos materiales

Descripción	Costo
Suministros de oficina	100
Uso de internet	80
Movilización	50
Impresiones a color	90
Fotocopia	50
Encuadernado	17
Imprevistos	50
Total	437

Elaborado por: Toala (2020)

4.6 Limitaciones

Las limitaciones que se pudieran presentar para la aplicación de la propuesta son (a) el alto número de estudiantes que está matriculado en el aula de clase, que no permita que el docente atienda de forma personalizada la necesidad o dificultad de lectoescritura de cada caso; (b) el déficit de los recursos didácticos que son necesarios para desarrollar cada actividad; y (c) la falta de colaboración o disposición que pueda presentar el padre de familia por la adaptación curricular propuesta.

4.7 Alcances de la propuesta

La propuesta en primera instancia va dirigida a niños que presentan trastorno de dislexia de tercer año de Educación Básica General, comprendido entre 7 a 8 años, en segunda instancia, a niños que presentan dificultades en la lectoescritura no asociadas con ninguna necesidad educativa especial.

4.8 Beneficios que aporta la propuesta

La presente propuesta tendrá un impacto significativo para la comunidad educativa de la Unidad Educativa Réplica Simón Bolívar. Primero en los docentes porque podrán contar con una herramienta que optimizará su labor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura e intervenir de manera oportuna en estudiantes con trastorno de dislexia y

aquellos que presentan dificultad para leer y escribir bajo otras condiciones. Los beneficios pueden ser cualificados y cuantificados en el mejoramiento del rendimiento académico y el proceso de convivencia escolar.

4.9 Contenido fundamental de la Propuesta.

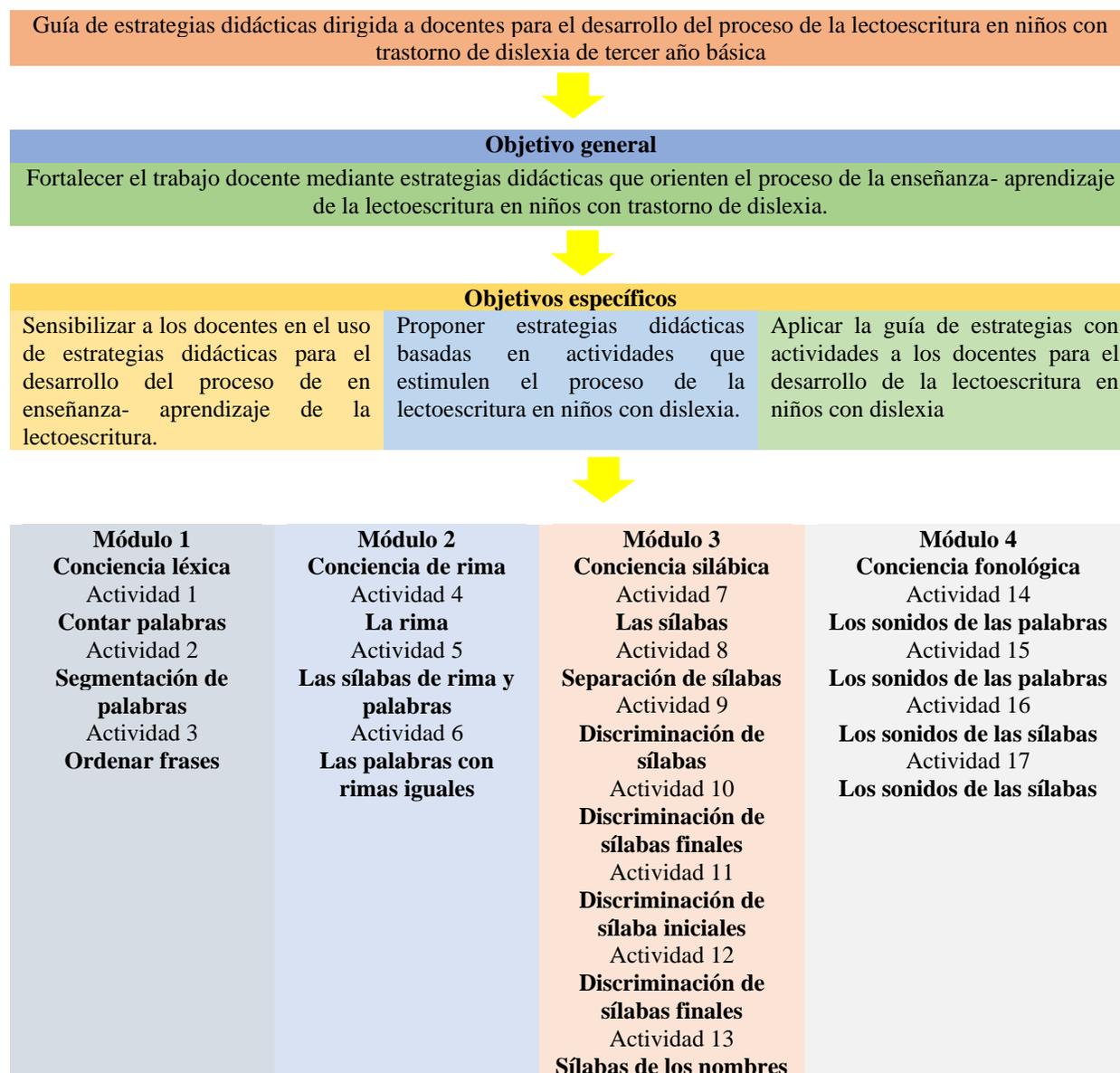


Figura 31
Contenido fundamental de la propuesta
 Elaborado por: Toala (2020)



GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DIRIGIDA A DOCENTES PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS CON TRASTORNO DE DISLEXIA DE TERCER AÑO BÁSICA.

Autora: Licda. Susana Elizabeth Toala Timaran

Módulo 1 | Conciencia léxica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de concientizar dentro de una oración corta las palabras, de distinguirlas unas de otras, inicialmente, en la parte central y final, como cantidad y luego como significado.

Actividad 1 Contar palabras

Tema: Contamos palabras

Objetivo: Identificar el número de palabras que hay en una oración.

Duración: 30 a 45 min

Recursos:

Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones

El docente deberá pedir a los estudiantes que escuchen con atención cada oración que leerá en voz alta.

La lectura de la oración debe ir enfatizando cada palabra con claridad para que el niño pueda identificarla.

Después el estudiante debe colorear el casillero con el número de palabras que forma cada una de las oraciones.

Indicadores de Evaluación:

- Distingue de forma numérica y conceptualmente las palabras.
- Cuenta palabras dentro de una frase u oración.

Módulo 1 | Conciencia léxica

Actividad 1

Contamos palabras

Colorea el número correspondiente al número de palabras de cada oración

La casa es grande y bonita

1 2 3 4 5 6 7 8

La niña ríe alegre

1 2 3 4 5 6 7 8

El río es azul y verde

1 2 3 4 5 6 7 8

La montaña es alta

1 2 3 4 5 6 7 8

La paz

1 2 3 4 5 6 7 8

El tren amarillo

1 2 3 4 5 6 7 8

Mi mamá es muy buena

1 2 3 4 5 6 7 8

En el árbol cuelga un mango

1 2 3 4 5 6 7 8

Juan canta

1 2 3 4 5 6 7 8

Figura 32

Contamos palabras

Fuente: orientacionandujar.es (2018)

Módulo 1 | Conciencia léxica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de concientizar dentro de una oración corta las palabras, de distinguirlas unas de otras, inicialmente, en la parte central y final, como cantidad y luego como significado.

Actividad 2 Segmentación de palabras

Tema: Separar frases en palabras

Objetivo: Reconocer que cada palabra de la lengua escrita está formada por una serie determinada de palabras que se relacionan entre sí, para estructurar las ideas que necesitamos expresar.

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Tiras largas de cartulina ,tijera ,goma , lápiz, creyones.

Instrucciones:

El docente debe de traer una oración escrita en una tira de cartulina y mostrarla al estudiante.

El docente debe explicar cada palabra que contiene la oración y procederá recortar. Luego, pegar en la pizarra cada palabra recordada dejando un pequeño espacio de separación.

Entregar a los estudiantes en una cartulina una oración para que ellos repliquen lo explicado por el docente.

También puede entregar hojas impresas para que el estudiante separe trazando líneas con el lápiz.

El docente debe realizar la corrección de las palabras separadas por los estudiantes e indicar cuál ha sido el error.

Indicadores de Evaluación:

- Identifica y manipula las palabras que componen una oración.
- Reconoce las palabras dentro del contexto de una oración.

Módulo 1 | Conciencia léxica

Actividad 2

Separar frases en palabras

Recorta y colorea cada palabra

Mi familia es maravillosa

Ecuador es un gran país

mi escuela es la mejor de todas

Los niños de mi comunidad

El respeto es un valor importante

juguemos en armonía

la flor flota en la pileta

Figura 33

Separar frases en palabras

Fuente: orientacionesdibujar.es (2018)

Módulo 1 | Conciencia léxica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de concientizar dentro de una oración corta las palabras, de distinguirlas unas de otras, inicialmente, en la parte central y final, como cantidad y luego como significado.

Actividad 3 Ordenar frases

Tema: Ordenar palabras en una oración.

Objetivo: Formar oraciones que tengan sentido común combinando bien las palabras.

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, crayones, goma.

Instrucciones:

El docente deberá entregar al estudiante una hoja impresa donde están las oraciones en forma desordenada y explicar la actividad.

El docente debe pedirle que recorte cada palabra de acuerdo con la línea punteada.

Finalmente, el estudiante debe con ayuda del maestro ir ordenándolas hasta que le dé sentido a la oración y pegarla en su cuaderno.

El estudiante explicará la estructura de las partes de la oración.

Indicadores de Evaluación:

- Ordena palabras según el orden gramatical para formar una oración.
- Estructura oraciones ordenando los elementos de la frase o ilustraciones.
- Escribe oraciones a partir de palabras de forma correcta.

Módulo 1 | Conciencia léxica

Actividad 3

Ordenar palabras en una oración

Recorta las palabras y ordénalas en tu cuaderno para formar la oración correcta

1. negro El niña cabello de es la
2. lago azul profundo El es y
3. es Luis rubio
4. Cuatro por niños la corren casa
5. nido la rama está en El
6. patos lago Dos el en nadan
7. feliz María muy está
8. noche luna sale La en

Figura 34

Ordenar palabras en una oración

Fuente: materialdidactico.org (2020)

Módulo 2 | Conciencia de rima

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia fonológica de las palabras que un sonido final dentro de un intervalo de tiempo común.

Actividad 4 La rima

Tema: El juego de la rima

Objetivo: Identificar las semejanza y diferencia de los sonidos de las diferentes palabras.

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, crayones, cinta adhesiva

Instrucciones:

El docente brevemente explicará en qué consiste la actividad a los estudiantes.

El docente pegará en el pizarrón una imagen y procederá a pronunciarla. Luego mostrará otra cartilla con imágenes y pronunciará cada una de ellas. Por último, pedirá al estudiante que seleccione cuáles de ellas tienen el sonido similar. Así repetirá el proceso hasta que el estudiante se familiarice con los sonidos.

El docente repetirá el ejercicio en aquellas palabras que haya habido error y dará razones a los estudiantes con ejemplos.

Indicadores de Evaluación:

- Reconoce sonido final común de las palabras en una rima.
- Identifica rimas cuando dos palabras terminan iguales.

Módulo 2 | Conciencia de la rima

Actividad 4

El juego de la rima

Escribe o pega palabras que rimen con las palabras de las imágenes

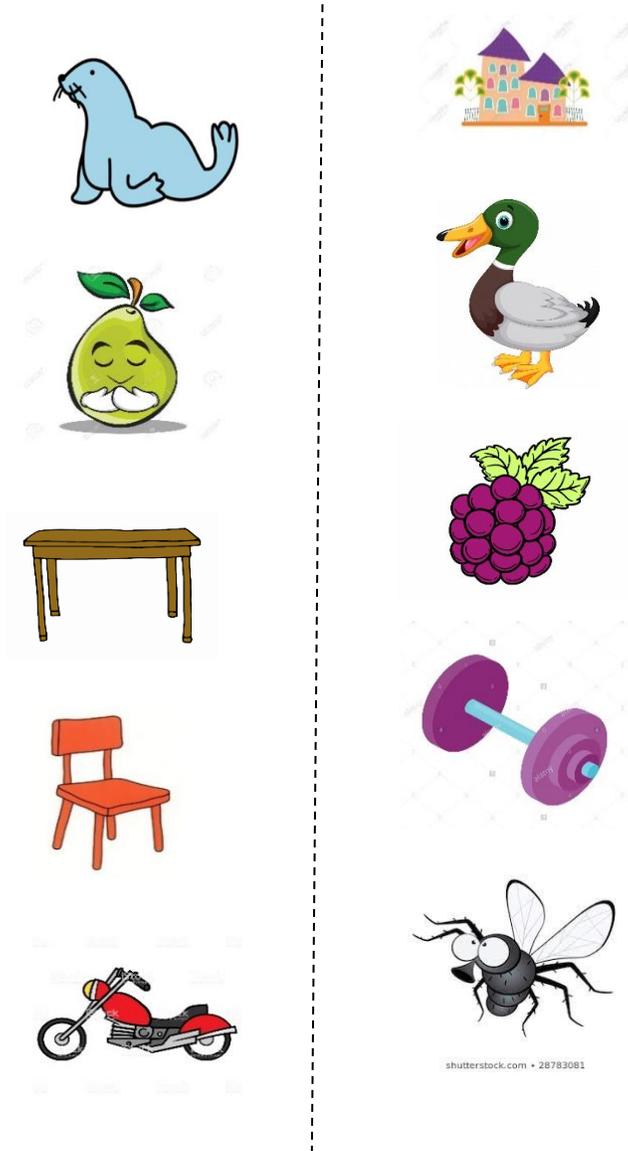


Figura 35

El juego de la rima

Fuente: maestrosdeaudicionylenguaje.com (2020)

Módulo 2 | Conciencia de rima

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia fonológica de las palabras que un sonido final dentro de un intervalo de tiempo común.

Actividad 5 Las sílabas de rima y palabras

Tema: La palabra rima con...

Objetivo: Identificar las semejanza y diferencia de los sonidos de las diferentes palabras.

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones, cajita o fundita.

Instrucciones

El docente explicará el tipo de rima consonante y vocal. Luego deberá colocar imágenes en la cajita o saquito de color.

En intervalos de cinco minutos sacará una imagen y vocalizará su nombre.

La imagen será la raíz de la rima y los estudiantes deben decir palabras que rimen con la ficha sacada.

El docente ordenará las palabras junto a los alumnos en columnas.

Indicadores de Evaluación:

- Reconoce el sonido final común de las palabras.
- Identifica las rimas en ilustraciones o pictogramas variadas.

Módulo 2 | Conciencia de la rima

Actividad 5

La palabra rima con...

El docente debe recortar cada imagen
Piensa palabras que rimen con las imágenes

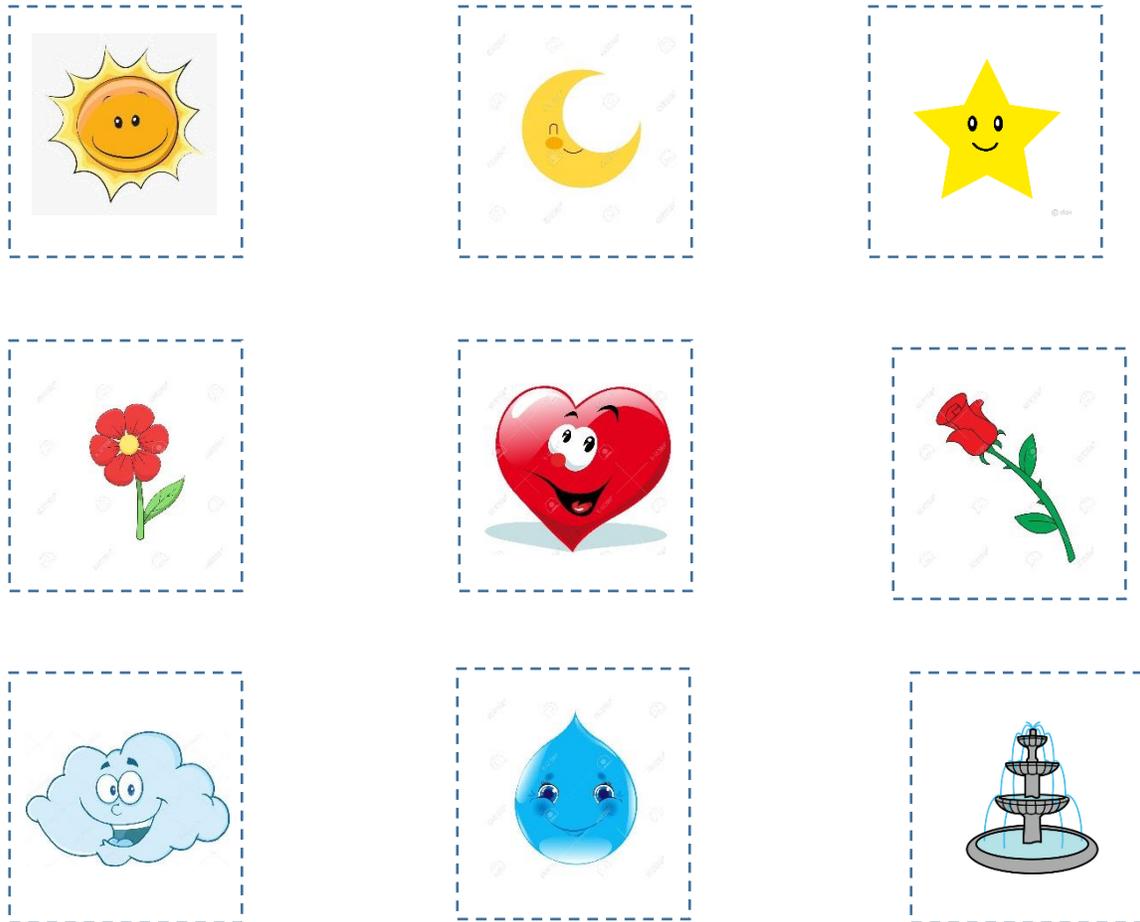


Figura 36

La palabra rima con

Fuente: maestrosdeaudicionylenguaje.com (2020)

Módulo 2 | Conciencia de rima

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia fonológica de las palabras que un sonido final dentro de un intervalo de tiempo común

Actividad 6 Las palabras con rimas iguales

Tema: Busquemos el par de rimas

Objetivo: Reconocer sonido que rimen

Duración: 30 a 45 min

Recursos:

Pictogramas con imágenes que rimen, cajita o fundita.

Ficha de respuesta:

Boca-Foca; Pez-Diez; Gato-Pato; Avión-Camión; Ballena-Arena; Bombero-Cartero. Caja-Paja; Pelo-Abuelo; Maleta-Raqueta; Lata-Rata; Jamón-Limón; Pelota-Bota. Mano-Gusano; Queso-Beso; Ojo-Rojo; Lechuga-Tortuga; Tortilla-ardilla; Piña-Niña. Rana-Lana; Cebolla-Olla; Burro-Churro; Toro-Loro; Fresa-Mesa; Carta-Tarta.

Instrucciones

El docente explicará el objetivo y las instrucciones con claridad de la actividad.

El docente procederá a colocar todas las fichas en la mesa e invitará a los estudiantes a que seleccionen una y vuelvan a su puesto.

Luego cada estudiante buscará al compañero que tenga la tarjeta que rime con la suya. También puede formar grupo y entregar fichas con diferentes objetos y los estudiantes tendrán que emparejar.

Al finalizar evaluarán los aciertos y desaciertos en las rimas.

Indicadores de Evaluación:

- Reconocer el sonido final común de las palabras.
- Produce rimas a partir de ilustraciones propuesta.

Módulo 2 | Conciencia de la rima

Actividad 6

El juego de rimar

El docente debe pegar en una cartulina y recortar (Parte 1 de 5)



Figura 37

El juego de rimar

Fuente: maestrosdeaudicionylenguaje.com (2020)

Módulo 2 | Conciencia de la rima

Actividad 6

El juego de la rima

El docente debe pegar en una cartulina y recortar (Parte 2 de 5)



Figura 38

El juego de la rima

Fuente: maestrosdeaudicionylenguaje.com (2020)

Módulo 2 | Conciencia de la rima

Actividad 6

El juego de la rima

El docente debe pegar en una cartulina y recortar (Parte 3 de 5)

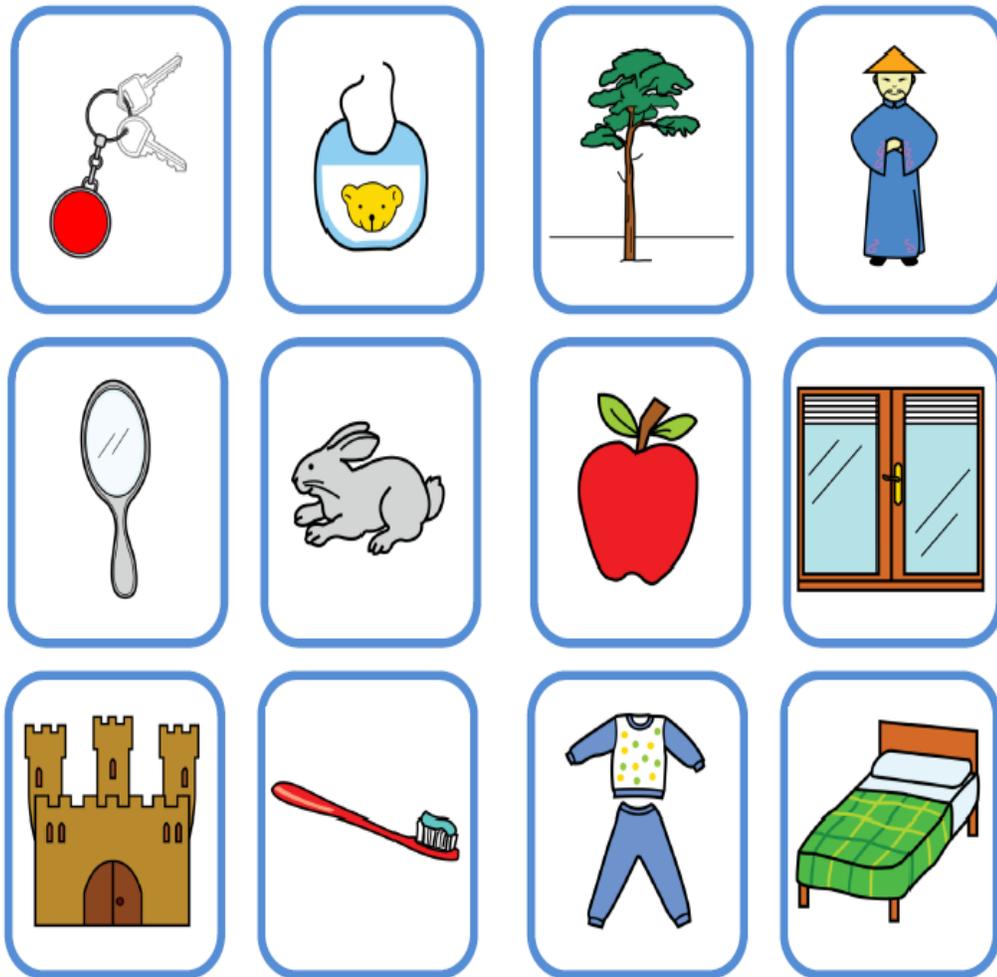


Figura 39

Juego de rimar objetos

Fuente: maestrosdeaudicionylenguaje.com (2020)

Módulo 2 | Conciencia de la rima

Actividad 6

El juego de la rima

El docente debe pegar en una cartulina y recortar (Parte 4 de 5)

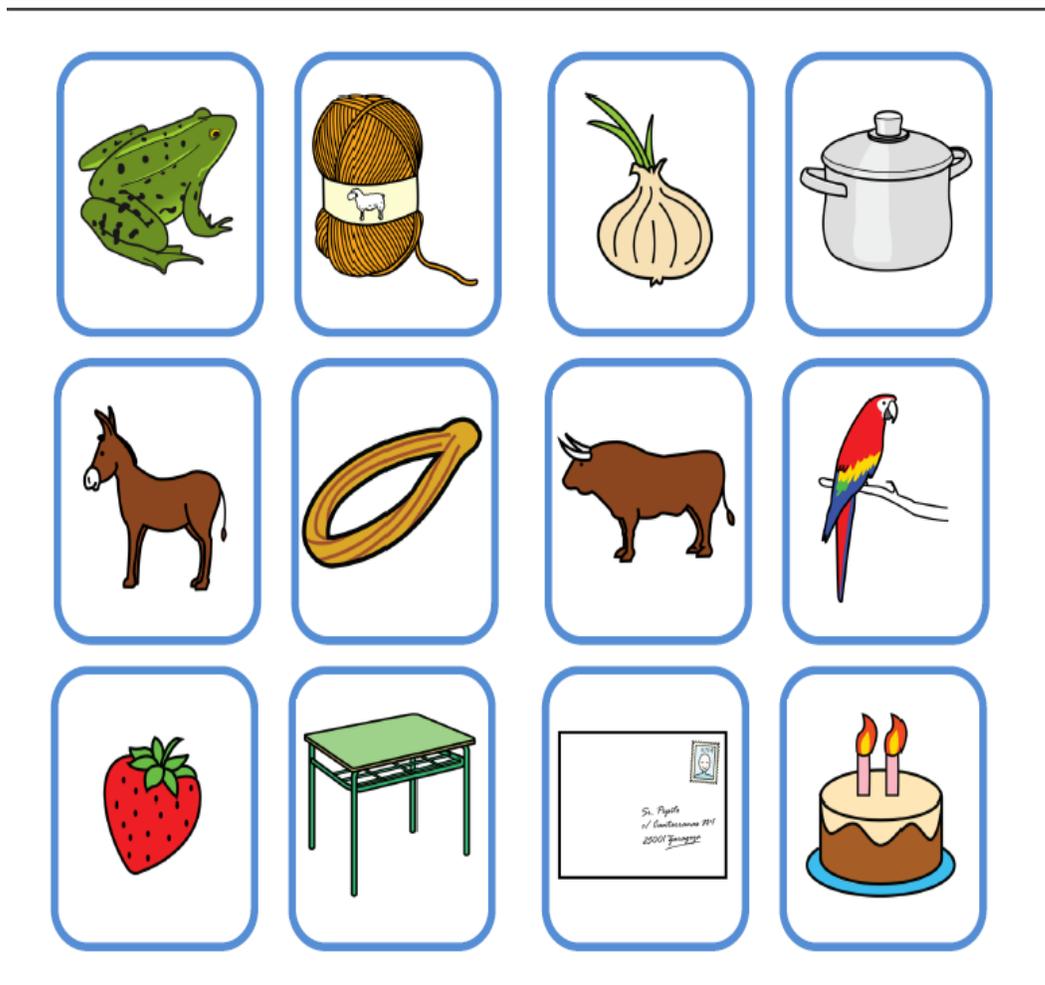


Figura 40

Los objetos riman al final

Fuente: maestrosdeaudicionylenguaje.com (2020)

Módulo 2 | Conciencia de la rima

Actividad 6

El juego de la rima

El docente debe pegar en una cartulina y recortar (Parte 5 de 5)

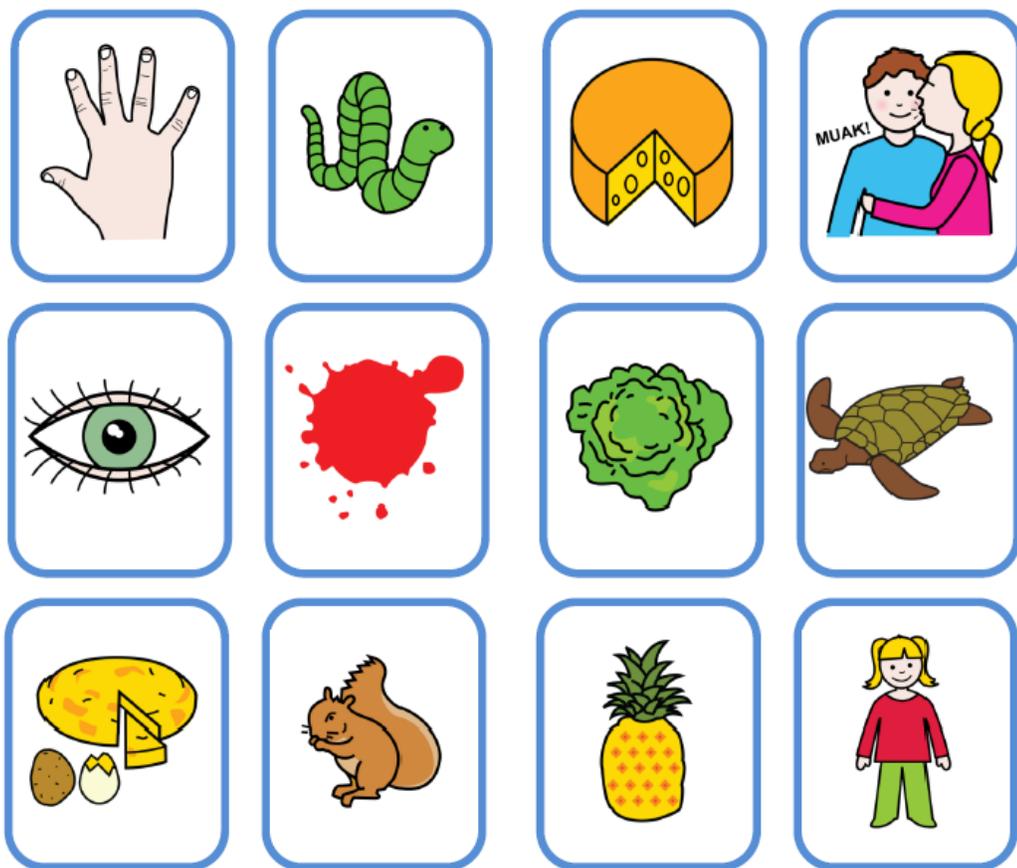


Figura 41

Rimas de animaciones

Fuente: maestrosdeaudicionylenguaje.com (2020)

Módulo 3 | Conciencia silábica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de las unidades sonoras más pequeñas de las palabras del discurso hablado y escrito.

Actividad 7 Las sílabas

Tema: Encuentra la sílaba que falta

Objetivo: Reconocer la sílaba que falta identificando el sonido fonológico de cada palabra

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Ficha con imágenes emplastificada ,marcador de pizarra

Instrucciones:

El docente explicará y dará ejemplos de las sílabas.

El docente deberá presentar una cartilla con gráficos donde el estudiante deberá seleccionar entre las cinco opciones que se presentan resaltadas con amarillo la sílaba que hace falta para completar una palabra guiándose con el gráfico.

En la parte inferior de las imágenes se encuentran las sílabas que componen la palabra y un recuadro vacío donde el estudiante deberá escribir la sílaba faltante con el marcador.

Se recomienda que inicie primero con palabras bisílabas y después palabras trisílabas).

El docente corregirá si se han cometido errores y volverá a realizar el ejercicio.

Indicadores de Evaluación:

- Identifica silabas.
- Completa las palabras con las letras de las silabas que faltan identificando el sonido fonológico de cada palabra.

Módulo 3 | Conciencia de silábica

Actividad 7

Encuentra la sílaba que falta

Completa en la casilla vacía la sílaba faltante

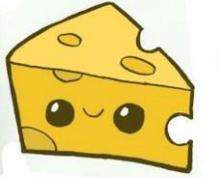
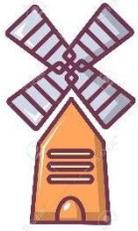
SA SO SU SE SI		PA PO PU PE PI	
			
QUE <input type="text"/> TO	CA MI <input type="text"/>	<input type="text"/> YA SO	<input type="text"/> NO CHO
MA MO MU ME MI		LA LO LU LE LI	
			
<input type="text"/> CHI LA	<input type="text"/> ÑE CA	KO A <input type="text"/>	MO <input type="text"/> NO

Figura 42

Encuentra la sílaba

Fuente: unmardepalabrasblog.com (2016)

Módulo 3 | Conciencia silábica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de las unidades sonoras más pequeñas de las palabras del discurso hablado y escrito.

Actividad 8 Separación de sílabas

Tema: Juguemos a separar sílabas

Objetivo: Separar cada sílaba que contiene una palabra representadas en tiras o círculos .

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones:

El docente hará ejercicios previos de separación de sílabas para que los estudiantes observen.

Se entregará la hoja de actividad a los estudiantes. El docente tendrá que pedir que el niño identifique cada imagen.

Luego el maestro por cada sílaba que contenga la palabra irá dando un golpe con su mano para que el estudiante vaya reconociendo las sílabas.

El estudiante debe colorear el número de espacios correspondiente a cada golpe de voz en los círculos que se encuentran a la derecha de cada imagen.

Indicadores de Evaluación:

- Separa las palabras en silabas representadas mediante círculos con ayuda de palmadas.
- Cuenta silabas, representadas mediante círculos o tiras gráficas y reconocimiento del sonido vocálico.

Módulo 3 | Conciencia de silábica

Actividad 8

Juguemos a separar sílabas (Opción 1)

Colorea un círculo por cada golpe de voz

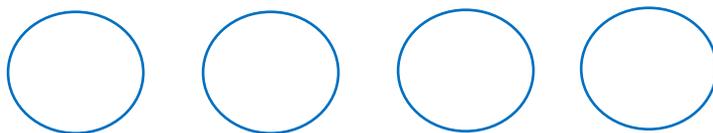
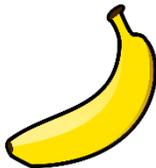
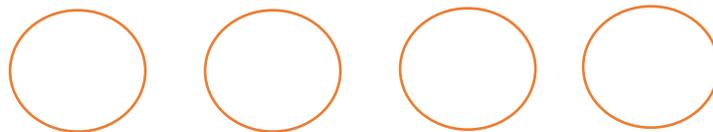
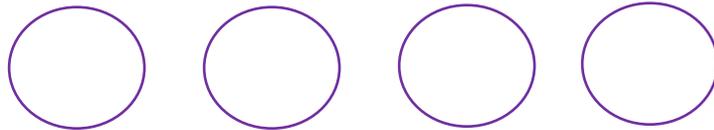
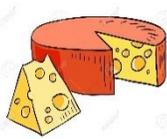


Figura 43

Separaremos sílabas

Fuente: es.slideshare.net (2020)

Módulo 3 | Conciencia de sílabica

Actividad 8

Juguemos a separar sílabas (Opción 2)

Escribe el nombre de cada imagen colocando cada sílaba dentro de un cuadro



--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--

10



--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--

Figura 44

Separaremos las palabras en sílabas

Fuente: es.slideshare.net (2020)

Módulo 3 | Conciencia silábica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de las unidades sonoras más pequeñas de las palabras del discurso hablado y escrito.

Actividad 9 Discriminación de sílabas

Tema: Discriminación de la sílaba inicial

Objetivo: Identificar sonidos de la misma sílaba inicial de cada palabra

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones

El docente explicará las instrucciones y dará ejemplos claros.

El docente deberá indicar al niño que observe bien cada imagen y vocalice su nombre.

El estudiante deberá discriminar el sonido inicial uniendo imágenes que contengan el mismo fonema de una columna con la otra.

El docente debe corregir junto al estudiante la unión de palabras erróneas.

Indicadores de Evaluación:

- Identifica sonidos de las sílabas iniciales de cada palabra palabras.
- Discrimina visual o auditiva el sonido de los fonemas mediante juegos con tarjetas de palabras o con o sin el sonido fonémico.

Módulo 3 | Conciencia de silábica

Actividad 9

Discriminación de sílabas inicial (Opción 1)

Una las sílabas iniciales que son iguales en las palabras trazando una línea de una imagen a otra

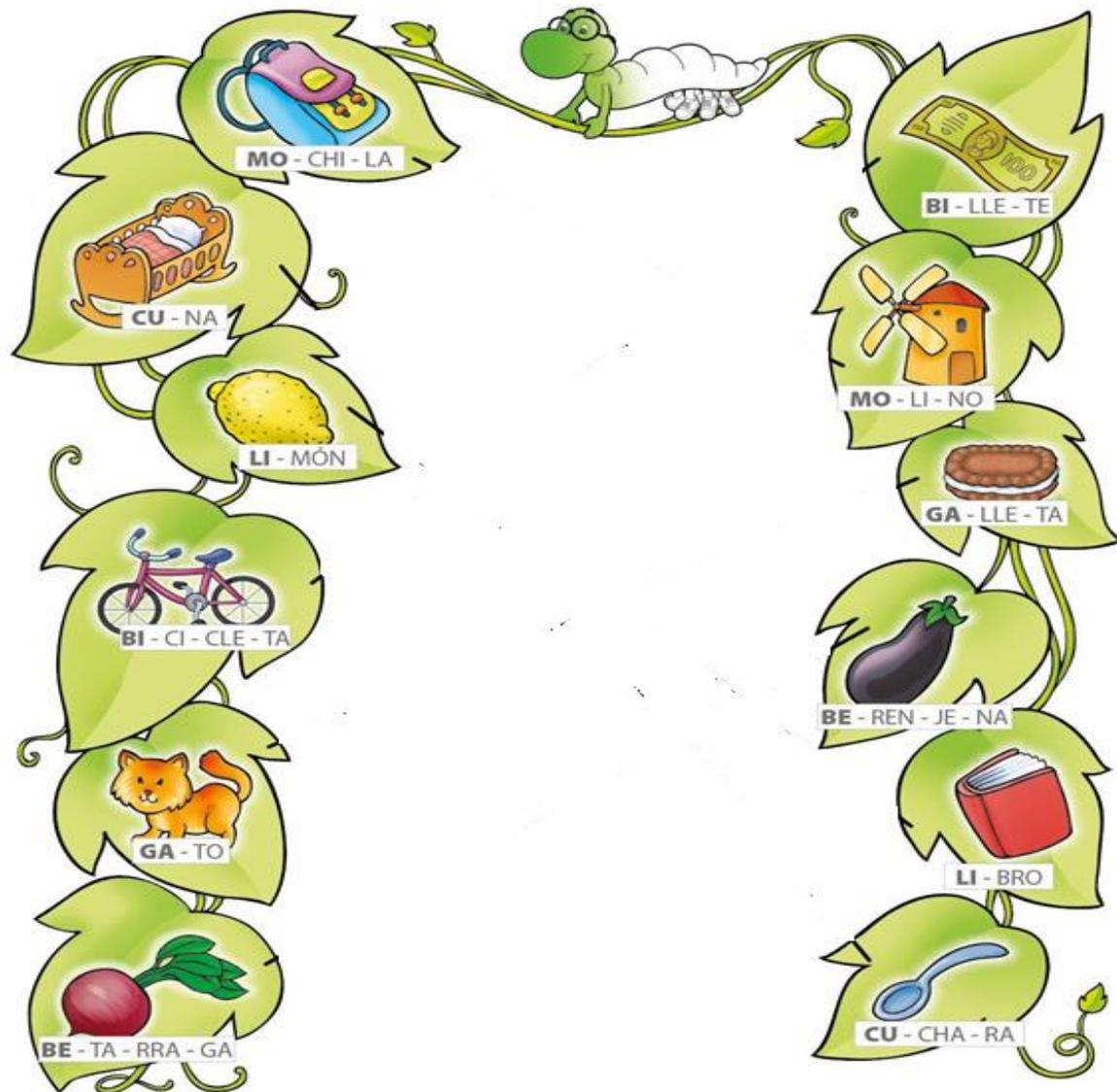


Figura 45

Las sílabas iniciales

Fuente: caligrafix.cl (2020)

Módulo 3 | Conciencia de sílabica

Actividad 9

Discriminación de sílabas inicial (Opción 2)

Una las palabras que inician por la misma sílaba mediante una línea recta entre las figuras



Figura 46

Las sílabas al inicio

Fuente: caligrafix.cl (2020)

Módulo 3 | Conciencia silábica

Esta unidad comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de las unidades sonoras más pequeñas de las palabras del discurso hablado y escrito.

Actividad 10 Discriminación de sílabas finales

Tema: Discriminación de la sílaba final

Objetivo: Reconocer la sílaba final de cada palabra

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones, pizarra, marcadores

Instrucciones:

El docente debe explicar detalladamente las instrucciones del tema.

El docente debe indicar a los niños que separen en sílabas las diferentes palabras que sus propios compañeros les leerán.

Luego los estudiantes deberán marcar posteriormente la sílaba final.

El niño debe contar el número de sílabas que tiene cada palabra.

Elija al azar a los niños para pasar a la pizarra: luego de segmentar las palabras encierran en un círculo la última sílaba que dijo su compañero. Cada niño, además, deberá decir el nombre de la sílaba marcada y la cantidad de sílabas que había en cada palabra con el fin de comprobar si comprendió la tarea

Indicadores de Evaluación:

- Separa y cuenta las silabas de las palabras reconociendo los sonidos finales de los fonemas mediante ilustraciones.
- Discrimina visual o auditiva el sonido de los fonemas mediante juegos con tarjetas de palabras o con o sin el sonido fonémico.

Módulo 3 | Conciencia de silábica

Actividad 10

Discriminación de sílabas finales

Marca con un círculo de color la sílaba final de cada palabra que forma la palabra de la imagen para colorear. En el cuadro coloca el número de sílabas de cada palabra. Colorea el dibujo.

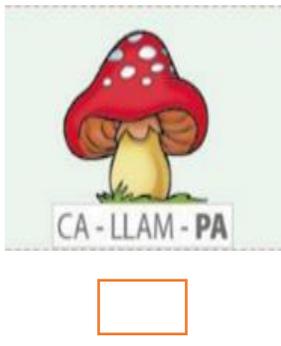
	→		→	
	→		→	
	→		→	

Figura 47

Las sílabas finales

Fuente: caligrafix.cl (2020)

Módulo 3 | Conciencia silábica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de las unidades sonoras más pequeñas de las palabras del discurso hablado y escrito.

Actividad 11 Discriminación de sílabas finales

Tema: Encuentra dibujos que terminan con la misma sílaba final que estrella

Objetivo: Identificar las sílabas finales de los gráficos utilizando sus habilidades fonológicas

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones

El docente debe preparar previamente los materiales y explicar la actividad y el objetivo a lograr.

El docente le mostrará al estudiante una imagen pidiéndole que diga el nombre e identifique cuál es la sílaba final.

Luego, una vez identificada la sílaba, en la hoja de actividades que el docente le entregue deberán identificar tachando la imagen que contenga la misma sílaba al final.

El docente debe evaluar los aciertos y desaciertos y explicar a los alumnos el error.

Indicadores de Evaluación:

- Identifica los sonidos finales de los fonemas de una palabra mediante los gráficos visuales.
- Discrimina fonemas en una serie de pictogramas con palabras de sonoridad parecida.

Módulo 3 | Conciencia de silábica

Actividad 11

Encuentra dibujos que terminan con la misma sílaba final que estrella

Tache con una equis (X) las palabras que terminan igual que estrella



Figura 48

Las sílabas al final

Fuente: caligrafix.cl (2020)

Módulo 3 | Conciencia silábica

Esta unidad comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de las unidades sonoras más pequeñas de las palabras del discurso hablado y escrito.

Actividad 12 Discriminación de sílabas finales

Tema: Encuentra los dibujos que terminan con la misma sílaba final.

Objetivo: Identificar las sílabas finales de los gráficos utilizando sus habilidades metalingüísticas

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, crayones, goma, marcadores, tijeras

Instrucciones:

El docente debe explicar el tema previamente y dar ejemplos en la pizarra.

El docente deberá entregar imágenes o pictogramas a los estudiantes para que la recorten y una hoja en blanco, luego pedirá al estudiante que pegue cada imagen que contenga la misma sílaba al final.

El docente junto a los estudiantes verificará los aciertos y corregirán los errores de combinar las imágenes con las mismas sílabas finales.

Indicadores de Evaluación:

- Identifica los sonidos finales de los fonemas de una palabra mediante los articulemas y gráficos visuales.
- Discrimina visual y auditiva los fonemas finales de las palabras.

Módulo 3 | Conciencia de silábica

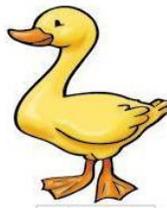
Actividad 12

Encuentra dibujos que terminan con la misma sílaba final

Recorte las imágenes previamente para el desarrollo de la actividad



BLU - SA



PA - TO



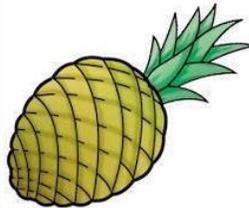
ES - QUE - LE - TO



VE - LA



CAL - CE - TÍN



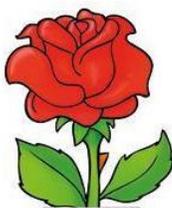
PI - ÑA



O - LA



NI - ÑA



RO - SA



SE - MÁ - FO - RO



VA - QUE - RO



VO - LAN - TÍN

Figura 49

Las sílabas para terminar

Fuente: caligrafix.cl (2020)

Módulo 3 | Conciencia silábica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de las unidades sonoras más pequeñas de las palabras del discurso hablado y escrito.

Actividad 13 Sílabas de los nombres

Tema: Encuentro el nombre

Objetivo: Ordenar sílabas para la creación de palabras con sentido común

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, crayones, marcadores, tijeras, goma.

Instrucciones:

El docente debe explicar los nombres propios y comunes previamente.

El docente les mostrará a los estudiantes una serie de imágenes que estarán alrededor de un cuadro de letras.

El estudiante debe reconocer los nombres en el cuadro correspondiente a las imágenes a su alrededor y marcarla identificando con colores distintos las sílabas que componen el sustantivo.

El docente en grupo pondrá las respuestas en común y juntos evaluarán los aciertos.

Indicadores de Evaluación:

- Ordena las sílabas de las palabras de forma clara y distinguible.

Módulo 3 | Conciencia de silábica

Actividad 13

Encuentra el nombre

Sombrea los cuadros de las palabras con colores claros

A



árbol



arcoíris



araña



arpa



ancla

a	ó	d	g	á	n	g	e	l	p
s	a	f	n	m	a	u	i	o	l
á	r	b	o	l	r	c	í	á	t
v	c	a	u	n	p	n	e	r	í
c	o	á	e	s	a	a	d	f	o
b	í	a	í	d	g	n	s	a	a
a	r	a	ñ	a	t	c	r	e	v
ó	i	e	s	c	r	l	í	s	i
b	s	á	í	d	ó	a	m	n	ó
j	i	e	a	b	e	j	a	e	n

a



avión



ángel



abeja

Figura 50

Encuentra palabras

Fuente: studylib.es (2020)

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de los fonemas de las letras y palabras, a partir de sus sonidos y articulemas (posiciones articulatorias del fonema)

Actividad 14 Los sonidos de las palabras

Tema: Jugando con los sonidos

Objetivo: Identificar el sonido del fonema de las diferentes palabras en cualquier posición con el uso de la conciencia lingüística semántica, léxica y fonológica

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones:

El docente previamente debe explicar qué es un fonema y dar ejemplos claros.

El docente le presenta a los estudiantes una actividad impresa con 10 diez palabras representadas con un gráfico o pictograma que contenga el fonema en cualquier posición.

En la parte de la derecha en la barra de cuadros con la misma cantidad de fonema la palabra, el estudiante tendrá que deletrear en sonido cada palabra y detectar la ubicación donde se encuentre el fonema estudiado, y marcar o colorear el cuadro que corresponde.

El docente junto a la clase debe realizar en la pizarra la actividad y cada estudiante corregir los errores que ha cometido.

Indicadores de Evaluación:

- Reconoce los sonidos dentro de una frase u oraciones en cualquier posición que se encuentre con el uso de la conciencia lingüística semántica, léxica y fonológica.

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Actividad 14

Jugando con los sonidos

Escribe la palabra en los cuadros y sombrea las sílabas de cada palabra alternando un color por cada sílaba. Marca con una equis (x) el fonema estudiado en la clase



--	--	--	--	--



--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--

Figura 51

Jugando con sonidos

Fuente: siembraestrellas.blogspot.com (2018)

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de los fonemas de las letras y palabras, a partir de sus sonidos y articulemas (posiciones articulatorias del fonema)

Actividad 15 Los sonidos de las palabras

Tema: Descubre el fonema inicial

Objetivo: Reconocer los diferentes sonidos iniciales de los fonemas en cualquier palabra planteada.

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones:

El docente debe explicar el objetivo de la actividad y colocar ejemplos previamente antes de empezar el desarrollo.

El docente presenta a los estudiantes una hoja impresa con diferentes imágenes o pictogramas de diferentes fonemas con un círculo a su derecha.

El docente deberá vocalizar el fonema estudiado en ese momento y pedir que el estudiante identifique la imagen que empiece con dicho sonido.

El docente corregirá en el pizarrón junto a la clase las actividades.

Indicadores de Evaluación:

- Reconoce y reproduce los fonemas iniciales de cualquier palabra.
- Identifica palabras o imágenes que empiezan o terminan por el mismo sonido silábico.

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Actividad 15

Descubre el fonema inicial

Colorea el círculo que está al lado de la imagen que su nombre contiene el fonema P

	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

Figura 52

Sonidos iniciales

Fuente: orientacionandujar.es (2020)

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de los fonemas de las letras y palabras, a partir de sus sonidos y articulemas (posiciones articulatorias del fonema)

Actividad 16

Los sonidos de las sílabas

Tema: Descubrimos palabras nuevas invirtiendo las sílabas

Objetivo: Invertir las sílabas de una palabra y encontrar la palabra nueva teniendo en cuenta la conciencia lingüística.

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones:

El docente debe explicar las palabras que con las sílabas invertidas no varían y las palabras que al invertir sus sílabas forman nuevas palabras.

El docente presenta un afiche con cuatro palabras claves que serán las que el estudiante debe invertir para encontrar la solución de cada una de ellas.

Cada palabra va acompañada de sus articulemos de esta manera facilitará la identificación de la palabra clave y una correcta articulación de estas.

El docente revisará junto a los estudiantes las sílabas de la palabra clave y las palabras que resultaron entre cuatro opciones.

Indicadores de Evaluación:

- Reconoce, reproduce e invierte las sílabas de las palabras teniendo en cuenta la conciencia lingüística.
- Forma palabras nuevas invirtiendo las sílabas.

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Actividad 16

Descubramos palabras nuevas invirtiendo sílabas (Opción 1)

Invierta el orden de las sílabas y rodee en un círculo la imagen de la palabra nueva

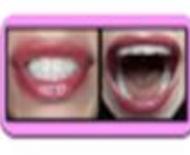
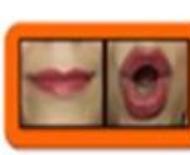
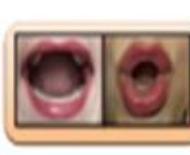
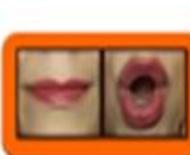
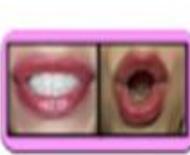
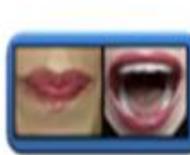
  	  
   	   
  	  
   	   

Figura 53

Invirtiendo palabras

Fuente: orientacionandujar.es (2020)

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Actividad 16

Descubramos palabras nuevas invirtiendo sílabas (Opción 2)

Invierta el orden las sílabas del nombre de la figura de una columna y trace una raya hasta la imagen de la palabra nueva que se formó

Figura 54

Descubriendo sonidos

Fuente: orientacionandujar.es (2020)

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Este módulo comprende una serie de actividades para que el niño sea capaz de tener conciencia de los fonemas de las letras y palabras, a partir de sus sonidos y articulemas (posiciones articulatorias del fonema)

Actividad 17

Los sonidos de las sílabas

Tema: Descubrimos palabras nuevas con los articulemas

Objetivo: Invertir las sílabas de una palabra con apoyo de los articulemas encontrando la nueva palabra resultante.

Duración: 30 a 45 min

Recursos: Hoja impresa de la actividad, lápiz, creyones.

Instrucciones:

El docente debe explicar los fonemas y sus articulemas.

El docente les entregará a los estudiantes dos plantillas: una es la plantilla principal sobre la que se ubicaran las palabras y la otra es la plantilla recortable.

En la hoja de la actividad aparecen las palabras que se van a trabajar representadas con bocas en la plantilla y con pictogramas la que es recortable.

Cada ejercicio se va diferenciando porque cada una lleva un color diferente. La actividad consiste en invertir las sílabas de la palabra de la plantilla principal y encontrar la nueva palabra entre las tarjetas manipulables; una vez localizada la nueva palabra se procede a pegarla en el recuadro vacío de la palabra original.

El docente junto a los estudiantes corregirá la actividad mediante el ejercicio de los articulemas.

Indicadores de Evaluación:

- Forma nuevas palabras resultantes al invertir fonemas con el apoyo de articulemas.
- Reconoce los distintos fonemas con apoyo de los articulemas.

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Actividad 17

Descubramos palabras nuevas con articulemas (Opción 1)

Recorte las figuras de la columna derecha y pegue en el recuadro vacío de acuerdo a la palabra invertida

The activity consists of two main parts. On the left, there are six rows, each containing two pairs of articules (lip and tongue positions) with a green arrow pointing to an empty box. The articules are: Row 1: [blue box] [green box]; Row 2: [purple box] [orange box]; Row 3: [green box] [green box]; Row 4: [purple box] [purple box]; Row 5: [green box] [green box]; Row 6: [blue box] [green box]. On the right, there is a 6x3 grid of 18 icons in rounded squares: Row 1: magnifying glass, shovel, mushroom; Row 2: pot, devil face, pipe; Row 3: cup, glass, sock; Row 4: dog, face with tongue out, dog silhouette; Row 5: ice cream, cat, bed; Row 6: hand, coffee cup, roasted chicken.

Figura 55
Articulemas

Fuente: orientacionandujar.es (2020)

Módulo 4 | Conciencia fonológica

Actividad 17

Descubramos palabras nuevas con articulemas (Opción 2)

Rodee en un círculo de color el fonema B

B beso, barco, bicho, bolo, bueno

d	b	p	d	b	p	t	d	a
g	p	q	d	b	e	p	b	d
b	v	d	q	p	g	f	b	
b	d	b	b	p	q	p	b	d

Figura 56

Fonemas

Fuente: asociacion-dislexicos-ave-fenix.webnode.es (2020)

4.10. Validación de la propuesta

La validación teórica y técnica de la propuesta se realizó mediante la consulta a tres expertas en el área de la educación, adscritas a la Universidad Laica Vicente Rocafuerte:

1. PhD Margarita León García: Doctora en Ciencias de la Educación.
2. MSc. Ana Tomalá Andrade: Máster en Educación Parvularia
3. MSc. Alejandra Carolina Pacciotta Santiago: Máster en Recreación

El proceso de validación se realizó utilizando una ficha técnica con los siguientes criterios de evaluación correspondiente a la temática y objetivos del trabajo. La nomenclatura de valoración constaba de tres opciones: Muy de acuerdo (MDA), De acuerdo (DA) y Desacuerdo (DS).

Tabla 37
Validación de propuesta

Criterio de validación	PhD. Margarita León	MSc. Ana Tomalá Andrade	MSc. Alejandra Pacciotta
La propuesta la inclusión de niños con dislexia de tercer año.	Muy de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Las actividades planteadas orientan asertivamente a la resolución del problema	De acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Existe coherencia en la estructura orgánica	Muy de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
La ejecución de la propuesta responde satisfactoriamente a los objetivos establecidos	Muy de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

Elaborado por: Toala (2020)

De acuerdo con estos resultados la propuesta fue considerada por los expertos como válida y aplicable para tercer año de Educación Básica. En la versión final de la propuesta se realizaron las modificaciones señaladas en el documento de validación.

4.11. Conclusiones de la propuesta

La guía contribuye en el fortalecimiento del trabajo docente mediante la aplicación de las actividades didácticas mediante la orientación del proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Los docentes se han sensibilizado en el uso de las estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en niños con dificultades en la lectura y en niños con el trastorno de dislexia.

. La propuesta de las actividades en los grupos de niños ha contribuido a mejorar la relación fonética con los grafemas correspondientes. Sin embargo, en las actividades que requieren de secuencia fonológica el apoyo del docente al niño es mayor.

La aplicación de la propuesta ha producido una mejorar en el silabeo del niño, la pronunciación y el reconocimiento de los fonemas.

CONCLUSIONES

El análisis de las estrategias didácticas para la inclusión de niños con trastornos de dislexia en tercer grado de Educación General Básica en la Unidad educativa Réplica Simón Bolívar evidencia que hay una incidencia positiva en el mejoramiento de los problemas de lectura y la escritura.

Los fundamentos didácticos y pedagógicos de las estrategias para la inclusión de niños con el trastorno de dislexia a partir del análisis de las teorías del aprendizaje determinan que el constructivismo social y el desarrollo de la sensibilidad de Montessori proveen de las bases adecuadas para elaborar estrategias didácticas para la inclusión de niños con dislexia. Considerando estas teorías el modelo evolutivo de atención a los problemas de dislexia es el más adecuado para los niños de tercer grado.

El diagnóstico realizado de las necesidades de lectoescritura asociadas a la dislexia en los niños de tercer grado de Educación General Básica en la Unidad educativa Réplica Simón Bolívar, evidencia que existe la necesidad de la aplicación de estrategias didácticas, así como la mayor necesidad está relacionada a las dificultades fonológicas.

El diseño de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje para la inclusión de niños con dislexia tiene una incidencia importante en la motivación de los niños para participar e incorporarse a las actividades del aula.

RECOMENDACIONES

La incorporación de políticas educativas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. En particular diseñar políticas educativas que incorporen a estudiantes que presenten problemas de desarrollo del lenguaje.

Vincular a la familia en el trabajo y mejoramiento de los niños con dislexia. La escuela requiere de la estimulación del niño dentro del aula y en el hogar.

Diseñar y planificar talleres de formación y capacitación para la atención de la dislexia.

Establecer alianzas con las organizaciones y fundaciones especializadas en la intervención de procesos educativos de niños con el trastorno de dislexia.

Implementar la guía didáctica dentro de las necesidades particulares de los niños con dislexia pertenecientes a otros grados de Educación Básica General.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asitimbay, M. y Guillén, J. (2019). Estrategias inclusivas de la asignatura de Ciencias Naturales, en estudiantes con necesidades especiales del nivel básico superior, de la Unidad Educativa Particular “Santa Ana” Período 2017-2018. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17652>
- Cázarez, L. (2008). Técnicas actuales de investigación. Trillas,
- Cisneros, E. (2017). Programa de Inclusión Educativa para la atención de Necesidades Educativas Especiales. Caso Unidad Educativa Julio Verne. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCE. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/13997>
- Gómez, N. (2012). Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado “A” de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la Ciudad de Estelí, durante el I semestre del año lectivo 2012. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio UNAN. <http://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/1215>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2015). Metodología de la Investigación (6 ed). México: McGraw-Hill.
- Behar Rivero, D. S. (2013). *Introducción a la metodología de la investigación*. Shalom
- Ison, M. (2004). Características familiares y habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 257-268. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536206>
- López, M. (2014). Investigando la inclusión. Avanzando hacia comunidades de indagación colaborativa. *Revista Latinoamericana de Inclusión*, 8(2), 19-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4994168>
- Marchesi, A. (2005). La lectura como estrategia para el cambio educativo. *Revista de educación*, 312, 15-35 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1332448>

- Mehler, J. y Dupoux, E. (1990). *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Alianza.
- Moriña-Díaz, A. (2019). Prácticas docentes para una pedagogía inclusiva en educación primaria. *Aula Abierta*, 48(3), 331-338.
- Otálora-Buitrago, A. (2018). La inclusión social y la empatía. *Equidad y Desarrollo*, (32), 9-10. <https://doi.org/10.19052/ed.5412>
- Pereira, C. y Suárez, M. (2015). Estrategias pedagógicas para la inclusión de niños y niñas con necesidades especiales dentro del aula regular dirigida a los docentes de Educación Integral de la Unidad Educativa Lisandro Ramírez” [Tesis de maestría, Universidad de Carabobo]. Repositorio RIUC: <http://hdl.handle.net/123456789/2801>
- Romero, Y. (2018). Didácticas inclusivas para atender las NEET (Dislexia-Disgrafía) en el aula: un reto de la educación [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. RIUD Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/11349/8848>
- Srich Vázquez, A., Ruz Fonseca, L., Bembibre Mozo, D., y Torres Céspedes, I. (2017). La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana. *Archivo Médico Camagüey*, 21(1), 6-12. <http://revistaamc.sld.cu/index.php/amc/article/view/4742/2640>
- Vygotski, L.S. (1934/). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Lautaro.
- Vygotski, L.S. (1997). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Visor.
- Omaña, E. y Alzolar, N. (2017). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con discapacidad. *Educación en Contexto*, 6(3), 83-109.
- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I., Llenderrozas, M. C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 17 (66), 99-107.
- Asociación Internacional de Dislexia (2019, octubre). Sobre la dislexia. <https://dyslexiaida.org/dyslexia-at-a-glance/>

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario dirigido a docentes

CUESTIONARIO DE LA ENCUESTA UNIDAD EDUCATIVA RÉPLICA SIMÓN BOLÍVAR ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

Instrucciones.

Conteste los enunciados que se detallan a continuación marcando con una x en las casillas de las respuestas que más se adapten a su situación de acuerdo con la escala presentada.

1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
----------	---------------	------------	-----------------	------------

No	Aspectos	1	2	3	4	5
1	Los estudiantes realizan la lectura en voz alta con una dicción adecuada.					
2	Los estudiantes realizan la lectura en voz alta con fluidez					
4	Los estudiantes son capaces de realizar la lectura atenta en silencio					
5	Los estudiantes distinguen las letras visualmente durante la lectura					
6	Los estudiantes reproducen el fonema correspondiente a cada letra					
7	Los estudiantes cuando leen combinan el significado de las palabras comprenden el mensaje de la oración					
8	Los estudiantes pueden establecer una relación entre los distintos textos que leen en el aula					
9	Los estudiantes identifican la idea central de un texto mediante la lectura					
10	Los estudiantes sustituyen letras o sílabas en los textos que copian o crean					
11	Los estudiantes logran organizar la información de las lecturas para escribir sus propias ideas					
12	Los estudiantes escriben textos de acuerdo a las reglas gramaticales o tal como hablan cotidianamente					
13	Los estudiantes presentan omisión de letras o sílabas en los textos que elaboran					
14	Los estudiantes no toman el lápiz correctamente para escribir					
15	Los estudiantes muestran rigidez en la mano al escribir					
16	Usted implementa estrategias pedagógicas para mejorar las competencias lectoras de sus estudiantes					
17	Usted implementa estrategias pedagógicas para mejorar las competencias de escritura de sus estudiantes					
18	Usted implementa estrategias pedagógicas para mejorar la motricidad fina de los estudiantes					
19	Usted se actualiza en nuevas estrategias pedagógicas para el desarrollo de las competencias de lecto-escritura					
20	Usted puede identificar cuando un estudiante presenta rasgos disléxicos					

Anexo 2. Cuestionario dirigido a padres de familia

CUESTIONARIO DE LA ENCUESTA UNIDAD EDUCATIVA RÉPLICA SIMÓN BOLÍVAR ENCUESTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA

Instrucciones.

Conteste los enunciados que se detallan a continuación marcando con una x en las casillas de las respuestas que más se adapten a su situación de acuerdo con la escala presentada.

1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
----------	---------------	------------	-----------------	------------

No	Aspectos	1	2	3	4	5
1	Su hijo tiene dificultad para manipular objetos pequeños					
2	Su hijo tiene dificultad para reconocer izquierda, derecha, adelante, atrás					
3	Su hijo tiene dificultad para aprender canciones infantiles					
4	Su hijo tiene dificultad para aprender rimas cortas					
5	Su hijo tiene dificultad para pronunciar fonemas vocales correctamente					
6	Su hijo tiene dificultad para pronunciar fonemas consonantes correctamente					
7	Su hijo silabea correctamente las palabras					
8	Su hijo separa en sílabas las palabras correctamente					
9	Su hijo reconocer las sílabas de inicio y las sílabas finales					
10	Su hijo lee de forma corrida sin saltar palabras o sílabas					

Anexo 3. Guion de entrevista dirigido a docentes

**ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA
UNIDAD EDUCATIVA RÉPLICA SIMÓN BOLÍVAR
ENTREVISTA A DOCENTES**

1.- ¿Qué entiende usted por dislexia?

2.- ¿Ha recibido alguna charla o capacitación sobre dificultades de aprendizaje? ¿Cuáles?

3.- ¿Usted puede identificar si un estudiante presenta trastorno de dislexia? Si es afirmativa su respuesta ¿Cómo lo identifica?

4.- ¿Qué estrategias metodológicas usted aplica cuando sospecha que un estudiante presenta dislexia?

5.- ¿Cuenta usted con los recursos didácticos necesario para trabajar con los estudiantes que presentan el trastorno de dislexia?

6.- ¿Qué dificultades tiene para emplear estrategias metodológicas a niños y niñas que presentan dislexia?

7.- ¿Qué hace usted para mejorar el nivel de aprendizaje con niños/niñas que presentan el trastorno de dislexia?

8.- ¿La Unidad Educativa donde labora cuenta con política para la inclusión de necesidades educativas especiales o la dislexia?

Anexo 4. Guion de entrevista dirigido a directivos

ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA UNIDAD EDUCATIVA RÉPLICA SIMÓN BOLÍVAR ENTREVISTA A DIRECTIVOS

1.- ¿Cuáles son las políticas que hay en la institución para atender niños con necesidades educativas especiales como es el caso de la dislexia?

2.- ¿La institución cuenta con personal especializado para atender a niños que presentas necesidades educativas especiales como el trastorno de dislexia?

3.- ¿Considera usted que los docentes están preparados para atender a niños con necesidades educativas? Como es el caso de la dislexia

4.- ¿Considera usted que es necesaria la implementación de talleres o cursos de estrategias educativas para atender necesidades educativas especiales?

5.- Según su concepción ¿cree que sea oportuna una guía de actividades que faciliten la inclusión educativa a niños que presentan el trastorno de dislexia?

Anexo 5. Formato del test Boder. Primera parte.

1 PARTE.- Lectura de palabras

El test está compuesto de una lista de palabras para medir el nivel de lectura.

INSTRUCCIONES:

- La lista debe estar impresa en una hoja blanca, con letras de un tamaño e interlineado adecuado para su lectura.
- Los alumnos deben leer uno a uno en voz alta la lista.

- Leyenda de clasificación de la lectura
 - L.I.: Lectura instantánea (forma corrida)
 - L.S.: Lectura silábica
 - L.T.: Lectura con tartamudeo.

Palabras	L.I.	L. S.	L. T
01. Suelo			
02. Estremecedor			
03. Tío			
04. Ocaso			
05. Hijo			
06. Guayaquil			
07. Mesa			
08. Cantones			
09. Mamá			
10. Adverbio			
11. Sopa			
12. Frenética			
13. Lluvia			
14. Limones			
15. Cama			
16. Abadía			
17. Papa			
18. Búsqueda			
19. Bota			
20. Murciélago			

Anexo 6. Formato del test Boder. Segunda parte

TEST BODER

Institución:							
Edad:		Sexo:		Curso:		Período Académico:	

Objetivo:

Detectar los errores específicos del trastorno de la dislexia en el proceso de lecto-escritura.

2 PARTE.- Dictado de palabras

Este test está compuesto de dos columnas de dictado. La primera columna tiene palabras con dificultades ortográficas. La segunda columna tiene palabras con dificultades fonéticas.

INSTRUCCIONES:

- El teste debe aplicarse en un aula silencio y en un espacio que no produzca eco.
- Cada estudiante debe estar atento y tener al frente una hoja de líneas simples y nítidas, el lápiz debe tener suficiente punta.
- El profesor debe dictar una sola vez cada palabra vocalizando de forma clara, fuerte y con fluidez.

Palabras ortográficas

Suelo
Tío
Hijo
Mesa
Mamá
Sopa
Lluvia
Cama
Papa
Bebe

Palabras fonéticas

Estremecedor
Ocaso
Guayaquil
Cantones
Adverbio
Frenética
Limonas
Abadía
Búsqueda
Murciélago

Anexo 7. Registro fotográfico de la aplicación del test Boder. Primera parte.



Anexo 8. Registro fotográfico de la aplicación del test Boder. Segunda parte.



Anexo 9. Registro fotográfico de tutorías



Anexo 10. Registro fotográfico de entrevista a directivos

Entrevista al Rector de la Institución Réplica Simón Bolívar



Entrevista a la Psicóloga del Departamento del DECE



Entrevista a la Vicerrectora



Anexo 11. Registro fotográfico de entrevista a docentes



Anexo 12. Registro fotográfico de encuesta dirigida a padres de familia



Anexo 13. Validaciones de la propuesta



Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN
 EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

POSGRADO

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

**TEMA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISLEXIA
 DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

FICHA DEL VALIDADOR

Nombre: PhD Margarita León García
Título: Doctor en Ciencias de la Educación
Experiencia laboral: 49 años
Cargo: Docente a nivel superior
Lugar de trabajo: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta.
2. Marque con un visto (✓) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:
 MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo /DS: Desacuerdo

criterio	MDA	DA	DS	Observaciones
La propuesta contribuye la inclusión de niños con dislexia de tercer año	✓			
Existe coherencia en la estructura orgánica	✓			
Las actividades planteadas orientan asertivamente a la resolución del problema		✓		
La ejecución de la propuesta responde satisfactoriamente a los objetivos establecidos	✓			

Comentario: _____

Validado por:

Apellidos y Nombres: Margarita León García	Cédula de Identidad: 0960023711
Cargo: Docente	Lugar de Trabajo: ULVR
Teléfono: 0979177020	Firma: 
Fecha: 25/03/2020	



VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

**TEMA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON
 DISLEXIA DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

FICHA DEL VALIDADOR

MSc. Ana Tomalá: Docente a nivel superior en la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil y educadora de la facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil.

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta.
2. Marque con un visto (✓) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:
 MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo /DS: Desacuerdo

Criterio	MDA	DA	DS	Observaciones
La propuesta contribuye la inclusión de niños con dislexia de tercer año	✓			
Existe coherencia en la estructura orgánica		✓		
Las actividades planteadas orientan asertivamente a la resolución del problema		✓		
La ejecución de la propuesta responde satisfactoriamente a los objetivos establecidos		✓		

Comentario: Se sugiere que en cada una de las estrategias didácticas se elabore un mejor proceso metodológico, que le sirva al docente para que de manera didáctica pueda aplicar cada una de ellas, además de incluir la manera de cómo se va a aplicar la evaluación en cada una de las actividades, porque la hoja que ha colocado de aplicación no indica mayormente lo que el docente debe realizar para aplicar.

Validado por:

Apellidos y Nombres: TOMALÁ ANDRADE ANA ISABEL	Cédula de Identidad: 0915815344
Cargo: Docente	Lugar de Trabajo: ULVR
Teléfono: 0999354273	Firma:
Fecha: 03/03/2020	

¡Muchas Gracias!



VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

TEMA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISLEXIA
DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

FICHA DEL VALIDOR

MSc. Alejandra Pacciotta: Profesora de Educación Física y Magister en Recreación. Docente a nivel superior en la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil y educadora en la Escuela de Educación Básica Particular "Minerva", adscrita a la Universidad de Guayaquil. Miembro activo del Centro de Investigación Estudios de la Educación Física, Salud, Deporte, Recreación y Danza "EDUFISADRED" – Venezuela.

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta.
2. Marque con un visto (✓) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:

MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo /DS: Desacuerdo

Criterio	MDA	DA	DS	Observaciones
La propuesta contribuye la inclusión de niños con dislexia de tercer año	✓			
Existe coherencia en la estructura orgánica	✓			
Las actividades planteadas orientan asertivamente a la resolución del problema	✓			
La ejecución de la propuesta responde satisfactoriamente a los objetivos establecidos	✓			

Comentario: _____

Validado por:

Apellidos y Nombres: Alejandra Pacciotta	Cédula de Identidad: 0962066734
Cargo: Docente	Lugar de Trabajo: ULVR.
Teléfono: 0999486520	Firma: 
Fecha: 03/03/2020	

¡Muchas Gracias!