



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**DEPARTAMENTO DE CONSEJERÍA ESTUDIANTIL EN LA
PREVENCIÓN DE DISLEXIA EN EDUCACIÓN INICIAL II Y**

**REYES VERA MARIA CLAUDIA
LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGIA**

**DIAZ CASTILLO JONATHAN RONALD
LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGIA**

**MACHALA
2021**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**DEPARTAMENTO DE CONSEJERÍA ESTUDIANTIL EN LA
PREVENCIÓN DE DISLEXIA EN EDUCACIÓN INICIAL II Y
PREPARATORIA**

**REYES VERA MARIA CLAUDIA
LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGIA**

**DIAZ CASTILLO JONATHAN RONALD
LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGIA**

**MACHALA
2021**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOPEDAGÍA

ANÁLISIS DE CASOS

**DEPARTAMENTO DE CONSEJERÍA ESTUDIANTIL EN LA
PREVENCIÓN DE DISLEXIA EN EDUCACIÓN INICIAL II Y
PREPARATORIA**

**REYES VERA MARIA CLAUDIA
LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGIA**

**DIAZ CASTILLO JONATHAN RONALD
LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGIA**

ROMERO MOROCHO MARCOS ANTONIO

**MACHALA
2021**

DEPARTAMENTO DE CONSEJERIA ESTUDIANTIL EN LA PREVENCIÓN DE DISLEXIA EN EDUCACIÓN INICIAL II Y PREPARATORIA.

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%

INDICE DE SIMILITUD

6%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

2%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL

Los que suscriben, REYES VERA MARIA CLAUDIA y DIAZ CASTILLO JONATHAN RONALD, en calidad de autores del siguiente trabajo escrito titulado DEPARTAMENTO DE CONSEJERÍA ESTUDIANTIL EN LA PREVENCIÓN DE DISLEXIA EN EDUCACIÓN INICIAL II Y PREPARATORIA, otorgan a la Universidad Técnica de Machala, de forma gratuita y no exclusiva, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, que constituye un trabajo de autoría propia, sobre la cual tienen potestad para otorgar los derechos contenidos en esta licencia.

Los autores declaran que el contenido que se publicará es de carácter académico y se enmarca en las disposiciones definidas por la Universidad Técnica de Machala.

Se autoriza a transformar la obra, únicamente cuando sea necesario, y a realizar las adaptaciones pertinentes para permitir su preservación, distribución y publicación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Técnica de Machala.

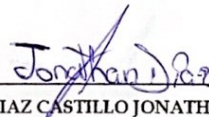
Los autores como garantes de la autoría de la obra y en relación a la misma, declaran que la universidad se encuentra libre de todo tipo de responsabilidad sobre el contenido de la obra y que asumen la responsabilidad frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros de manera exclusiva.

Aceptando esta licencia, se cede a la Universidad Técnica de Machala el derecho exclusivo de archivar, reproducir, convertir, comunicar y/o distribuir la obra mundialmente en formato electrónico y digital a través de su Repositorio Digital Institucional, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico.



REYES VERA MARIA CLAUDIA

0751038902



DIAZ CASTILLO JONATHAN RONALD

0706328887

**DEPARTAMENTO DE CONSEJERIA ESTUDIANTIL EN LA
PREVENCIÓN DE DISLEXIA DE EDUCACIÓN INICIAL II Y
PREPARATORIA**

RESUMEN

Autores: Maria Claudia Reyes Vera
C.I.: 0751038902
mreyes6@utmachala.edu.ec

Jonathan Ronald Diaz Castillo
C.I.: 0706328887
jdiaz3@utmachala.edu.ec

Coautor: Psic. Marco Antonio Romero Morocho
C.I.: 0705408938
maromerom_est@utmachala.edu.ec

Si bien algunos estudios han explorado la identificación del porcentaje de alumnos con dislexia en ciertas instituciones del Ecuador, es todavía escasa la investigación que aborda el análisis del rol que asume el Departamento de Consejería Estudiantil DECE ante la prevención de la dislexia. La prevención de la dislexia es entendida desde la presente investigación, como la ejecución de determinadas acciones o estrategias por parte del DECE y los docentes de Inicial II y Preparatoria, para poder disminuir las posibles dificultades lectoras que presenten los alumnos más adelante durante el proceso formal de la enseñanza-aprendizaje de la lectura. Es importante entonces, conocer cuál es el rol del DECE en la prevención de la dislexia para guiar tanto su quehacer profesional y el de los docentes. Por ello, se realizó un estudio de caso como método de investigación cualitativo que tuvo la finalidad de identificar el rol del DECE en la prevención de dislexia en estudiantes de Inicial II y Preparatoria, de la Unidad Educativa Guillermo Maldonado Valencia ubicada en la ciudad de Zaruma, provincia del Oro. La naturaleza cualitativa de esta investigación permitió a través de la entrevista, observación y revisión de documentos, recolectar información sustancial para analizar cuáles son las estrategias que usan, los obstáculos que limitan la correcta ejecución de determinadas estrategias. También se realizó una ruta de acción provisional para trabajar la prevención de dificultades de lectura, que se derivó de algunas de las recomendaciones específicas para mejorar los procesos de prevención en dislexia. En conclusión, la institución debe optar por un sistema estructurado de prevención y detección de dificultades de lectura que, como se muestra en la ilustración II de anexos, encaja de forma asertiva con los ejes de acción del DECE. Por tanto el rol del DECE y la prevención en dislexia son variables que bien direccionadas, explicitadas y sistematizadas, se conjugarían para trabajar de manera efectiva la prevención en dislexia, mejorando así el pronóstico de los alumnos con dificultades.

Palabras Claves: Rol del de ce, Prevención en dislexia, Ejes de acción, Educación inicial, Preparatoria, predictores de lectura, enseñanza de lectura, actualización docente

**DEPARTMENT OF STUDENT COUNSELING IN THE PREVENTION
OF DYSLEXIA OF INITIAL EDUCATION II AND SCHOOL**

ABSTRACT

Authors: Maria Claudia Reyes Vera
C.I.: 0751038902
mreyes6@utmachala.edu.ec

Jonathan Ronald Diaz Castillo
C.I.: 0706328887
jdiaz3@utmachala.edu.ec

Co-author: Psic. Marco Antonio Romero Morocho
C.I.: 0705408938
maromerom_est@utmachala.edu.ec

Although some studies have explored the identification of the percentage of students with dyslexia in certain institutions in Ecuador, there is still little research that addresses the analysis of the role assumed by the Department of Student Counseling DECE in the prevention of dyslexia. The prevention of dyslexia is understood from this research, as the execution of certain actions or strategies by the DECE and the teachers of Initial II and High School, in order to reduce the possible reading difficulties that students may present later during the formal process of the teaching-learning of reading. It is important then, to know what the role of DECE is in the prevention of dyslexia to guide both their professional work and that of teachers. Therefore, a case study was carried out as a qualitative research method that had the purpose of identifying the role of DECE in the prevention of dyslexia in students of Initial II and High School, of the Guillermo Maldonado Valencia Educational Unit located in the city of Zaruma, Province of Oro. The qualitative nature of this research allowed, through the interview, observation and review of documents, to collect substantial information to analyze what strategies they use, the obstacles that limit the correct execution of certain strategies. A provisional action route was also carried out to work on the prevention of reading difficulties, which was derived from some of the specific recommendations to improve the prevention processes in dyslexia. In conclusion, the institution must opt for a structured system for the prevention and detection of reading difficulties that, as shown in illustration II of annexes, assertively fits with the DECE lines of action. Therefore, the role of the DECE and prevention in dyslexia are variables that, if well addressed, made explicit and systematized, would combine to work effectively on prevention in dyslexia, thus improving the prognosis of students with difficulties.

Key words: Dece's role, Dyslexia prevention, Action lines, Early childhood education, High school, reading predictors, reading teaching, teacher updating

INDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 10 |
| GENERALIDADES DEL OBJETO DE ESTUDIO | 12 |
| 1.1 Definición y contextualización del objeto de estudio..... | 12 |
| 1.2 Hechos de interés | 16 |
| 1.3 Objetivos de la investigación..... | 17 |
| 2. CAPITULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-EPistemOLÓGICA DE LA PREVENCIÓN EN DISLEXIA DESDE EL ENFOQUE PSICOLINGÜÍSTICO- COGNITIVO. | 18 |
| 2.1 Descripción del enfoque epistemológico de referencia. | 18 |
| 2.2 Bases Teóricas de la investigación | 21 |
| 2.2.1 Dislexia..... | 21 |
| 2.2.2 Prevención en dislexia | 25 |
| Ámbito terapéutico o psicopedagógico: | 31 |
| Ámbito educativo (educación inicial II preparatoria)..... | 31 |
| - Entrenamiento explícito y sistemático de los precursores..... | 31 |
| - Screening | 31 |
| 3. CAPÍTULO III: Metodología | 36 |
| 3.1 Diseño de Investigación..... | 36 |
| 3.2 Técnicas e instrumentos utilizados. | 38 |
| 3.3 Categoría de Análisis | 40 |
| 4 CAPITULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN | 41 |
| 4.1 Rol del DECE | 42 |
| 4.2 Prevención en dislexia | 48 |
| CONCLUSIONES | 53 |
| RECOMENDACIONES..... | 54 |
| BIBLIOGRAFIA | 55 |

INDICE DE ANEXOS

| | |
|---|----|
| ANEXOS | 63 |
| 1. Cuadro de operacionalización de las variables | 63 |
| 2. Guía de Entrevista..... | 64 |
| 3. Ruta para promoción del proceso de aprendizaje de la lectura y prevención de dificultades lectoras, en alumnos de inicial II y preparatoria..... | 78 |
| 4. Evidencia de la observación áulica de Inicial II | 79 |
| 5. Evidencia de la observación áulica de Preparatoria..... | 79 |

INTRODUCCIÓN

“Nuestro cerebro [...] no es una tabula rasa en la cual se acumulan construcciones culturales, sino un dispositivo cuidadosamente estructurado que se las arregla para adaptar algunas de sus partes para un nuevo uso” Dehaene (2014, p. 22). Una de las adaptaciones o reciclaje neuronal que necesita hacer nuestro cerebro es para el aprendizaje de la lectura, de modo que nuestro cerebro utiliza áreas específicas del lenguaje que necesariamente deben ser estimuladas para que asienten las bases necesarias de dicho aprendizaje. Pero, ¿qué pasa si un estudiante tiene dificultades en el proceso de aprender a leer? Normalmente- tras recibir un diagnóstico- estas dificultades se definen como dislexia.

En la actualidad existe un gran consenso en la definición de la dislexia, la mayoría toma en cuenta el enfoque neural de la lectura que se va constituyendo a raíz de los avances de la neuropsicología, la misma ha dado el sustento o bases neurobiológicas a la mayoría de trastornos. En base a estos avances, la Asociación Internacional de Dislexia (IDA, 2002) la define como un trastorno específico del aprendizaje de origen neurobiológico, que se caracteriza por la dificultad para reconocer de manera precisa y fluida las palabras y por una mala ortografía (principio alfabético) y descodificación. Estas dificultades suelen darse como resultado de un déficit en el componente fonológico del lenguaje, que no es esperado en relación a las habilidades cognitivas del alumno y a la instrucción a la que está expuesto en el aula. Dichas dificultades suelen ir acompañadas de problemas de comprensión lectora, lo que conlleva a la adquisición de poco vocabulario y dificultades para conectar con el conocimiento previo.

Para este trastorno, la prevención es una estrategia fundamental que permite reducir el impacto de las dificultades de lectura en alumnos con dislexia al respecto, existe

extensa bibliografía que nos explica cuáles son las medidas o estrategias a tomar en cuenta para actuar de manera oportuna. Una prevención o intervención temprana se reduce en: aplicar en alumnos de 4 a 5 años programas de entrenamiento en conciencia fonológica (Cuadro y Trías , 2008) y métodos de enseñanza de la lectura que tomen en cuenta el componente fónico; realizar adaptaciones curriculares individualizadas antes de los 8 años, y por último facilitar indicadores de riesgo, tanto a docentes como a padres de familia para que detecten síntomas característicos en los alumnos, en especial cuando estos vienen de padres con dificultades de lectura y de esta forma puedan ser derivados para una evaluación psicopedagógica (para la evaluación se deberá tomar en cuenta los predictores de lectura que vienen bien definidos por ejemplo, en la batería prolexia).

Si no se toman estas medidas como estrategias preventivas, los estudiantes con riesgo de padecer dislexia tienen más probabilidad de tener escasa o nula capacidad lectora, y sabiendo que la lectura es la llave que abre nuevos conocimientos esta situación puede empeorar su rendimiento escolar o generar deserción escolar. En este punto hay que aclarar que dependiendo del nivel de gravedad el alumno podrá llegar a leer de manera fluida, pero ¿y si presenta un nivel grave? si presenta un nivel grave, el alumno con la ayuda de la intervención temprana, podrá acceder a una enseñanza personalizada, mediante adaptaciones curriculares y apoyos que le servirán de recursos para aprender desde sus capacidades, fortalezas y debilidades, ayudándolo a reconocer su “capacidad real”.

Si existen estrategias preventivas para reducir el impacto de las dificultades de lectura en alumnos con dislexia, entonces por qué no incluirlas en las instituciones a través de los ejes de acción de los departamentos de consejería estudiantil DECE. De esta forma nos preguntamos entonces: ¿Cuál es el rol del DECE en la prevención de

dislexia? Para responder a esta interrogante como objetivo general tenemos:
Identificar el rol del DECE en la prevención de dislexia.

GENERALIDADES DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Definición y contextualización del objeto de estudio

La dislexia, se encuentra dentro de las dificultades específicas de aprendizaje DEA que son definidas según el National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD, 1994) como un “grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan en dificultades en la adquisición y uso de las habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o cálculo” (p. 136) que son intrínsecos al individuo y se presume que se deben a difusiones del sistema nervioso central. (citado en Al Tarawneh, 2017). En este caso la dislexia presenta dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura: de descodificación, reconocimiento, y de comprensión. (Romero y Cerván, 2005)

Se estima que en el mundo 1 de cada 10 personas tiene dislexia, lo que equivale a más de 700 millones de niños y adultos (Dislexia y Familia, 2020). Esta estimación figura, que en casi todos los lugares del mundo ya se habla de dicha dificultad específica del aprendizaje, como una necesidad educativa especial (NEE) común dentro de las aulas. Sin embargo, no todos los equipos de consejería estudiantil de las instituciones están aún preparadas para hablar de escuelas inclusivas que trabajen en el eje preventivo: no se realizan adaptaciones curriculares (y si se aplican, no lo hacen de manera sistemática), no brindan indicadores de riesgo a los docentes y no utilizan programas de lectura con el componente fónico y de entrenamiento en conciencia fonológica.

Un estudio realizado en Cuenca (Ecuador) de Calvo, y otros (2015) menciona que la incidencia de la dislexia (en una muestra de 207 escolares con edades comprendidas de entre 8 a 13 años) es de: 26,57% de los cuales el 36% presenta dislexia de tipo superficial,

33% de tipo fonológica y 31% mixta. Es decir, de cada 207 alumnos existen 13 con dislexia. El mismo estudio, menciona que aquellos estudiantes que provenían de niveles socioeconómicos bajos y no asistían a escuelas privadas, fueron los que más presentaban problemas y deficiencias lectoras. Estas cifras demuestran que la población de riesgo se encuentra específicamente en estudiantes con recursos económicos bajos.

Además, se puede decir que mediante las observaciones realizadas por los autores del presente trabajo existe falta de formación en cuanto a prevención de la dislexia por parte del DECE, a la inexperiencia en realizar diagnósticos tempranos, a la falta de capacitación que les brindan a los docentes sobre dislexia y al vacío existente que hay de forma general sobre prevención en dislexia dentro del sistema educativo ecuatoriano, ha provocado que más estudiantes con dislexia sean diagnosticados en subniveles posteriores y fracasen escolarmente.

A estas conjeturas se puede llegar a partir de los datos que proporciona el instituto nacional de estadísticas y censos (INEC, 2012), que expone: que el 73,5 % de los ecuatorianos no tienen el hábito de leer, de ese porcentaje el 3,2 % no lo hace por falta de concentración, el 8,2 % otro y el 56,8 % por falta de interés. Por otro lado, según las cifras del INEC, (citado en Ministerio de Educación, 2015) una de las razones por las que alumnos de entre 5 a 17 años dejaron de asistir a la institución educativa, es por fracaso escolar que corresponde a una cifra del 4,26% y por “otra razón” corresponde al 11,5% ambas en el último censo del 2014. Estas cifras hacen dar cuenta de la falta de estudios en cuanto a la dislexia y a la falta de indagación que se debió dar dentro de dichas cifras por razones no especificadas. Por ese motivo, se consigue decir que dichas cifras podrían ser un indicador de posibles problemas de lectura como la dislexia.

Para que las cifras de deserción escolar y diagnósticos tardíos en dislexia disminuyan se

requiere trabajar en el eje preventivo y darle un giro al modelo que actualmente presenta el ministerio de educación: esperar al fracaso del estudiante y que sus dificultades sean visiblemente notables para ser detectadas, evaluadas e intervenidas. Al respecto, Pearson (2017) investigadora argentina, pionera en prevención sobre dislexia, recomienda que las instituciones educativas deberían contar con un sistema de prevención y detección de las dificultades, que apoyados con los profesionales (como los que hay dentro de los departamentos de consejería estudiantil) realicen evaluaciones o capaciten a los mismos docentes para su uso, y detecten indicadores de riesgo en los predictores de lectura (conciencia fonológica, principio alfabético y velocidad de denominación rápida) y de esa forma puedan aplicar medidas preventivas con los grupos de riesgo. La prevención en dislexia se reduce entonces a detectar en edad temprana los factores de riesgo que están relacionados con los predictores de lectura necesarios para el correcto aprendizaje de la lectura, de esta forma si hay dificultades poder intervenir a tiempo, reduciendo el impacto de las dificultades de lectura.

En el contexto ecuatoriano, dentro de las instituciones educativas una de las funciones que debe cumplir el psicopedagogo es la de brindar capacitación y asesoramiento en diversas temáticas a las instituciones educativas ordinarias y a la comunidad educativa. (Asesorar a docentes sobre métodos o recursos que deben utilizar dentro del aula). Específicamente el departamento de consejería estudiantil (DECE) debe trabajar bajo los ejes de prevención, detección, intervención y derivación, puesto que realiza un enfoque en el bienestar, identificando los factores que configuran al ser humano, su estructura psíquica, familiar y social.

El DECE basa más su modelo en prevenir situaciones enfocadas a fenómenos de carácter psicosocial, dejando a los fenómenos de carácter educativo como las dificultades

específicas de aprendizaje para el eje de detección, este modelo demuestra de forma implícita que las dificultades de aprendizaje se las debe abordar cuando haya una sintomatología notable o en otras palabras cuando las dificultades ya sean una barrera visible para el proceso de aprendizaje del alumno. Es por esto que varias investigaciones, como publicaciones de tesis de grado o maestrías como la de Cueva (2018) están solo enfocadas en analizar, recomendar y aplicar estrategias para trabajar con alumnos con dislexia, y más no para trabajar la prevención en dicha dificultad.

Dentro del contexto de las prácticas preprofesionales desarrolladas en la ciudad de Machala, se ha evidenciado en una institución que en todas las aulas de los grados escolares existían al menos 2 alumnos con dislexia, alrededor de 3 alumnos tanto de preparatoria, segundo y tercer grado de EGB con riesgo de padecer dislexia y 2 alumnos de sexto, séptimo y octavo de EGB con síntomas característicos de la dislexia que no contaban con un diagnóstico. Todos estos estudiantes- independientemente de tener o no diagnóstico- compartían la amarga situación de no ser atendidos y por tanto de no aprender. Como se constata, la realidad es preocupante, por un lado, los docentes no están preparados ni teórica ni metodológicamente para detectar y enseñar a alumnos con esta dificultad, por otro lado, es preocupante que el Ministerio de Educación no prepare rutas y protocolos para el trabajo preventivo de la dislexia y que los profesionales del DECE los ejecuten en las instituciones.

En este sentido el DECE al estar conformado por un equipo multidisciplinario con profesionales de diferentes ramas especializados en apoyo familiar, social y educativo, debería realizar actividades de prevención e incluir a toda la comunidad educativa (docentes, padres, alumnos).

1.2 Hechos de interés

Como se mencionó en un principio, las instituciones educativas no se encuentran listas para hablar de escuelas inclusivas que trabajan en el eje preventivo, debido a la falta de aplicación sistemática y estructura de adaptaciones curriculares y programas de lectura para trabajar el entrenamiento en conciencia fonológica y método de lectura que tomen en cuenta el componente fónico.

Al respecto, una investigación muy pertinente para demostrar la importancia de las adaptaciones curriculares como prevención en la dislexia expone, que los equipos y departamentos de orientación, deberían utilizar el modelo de Respuesta a la Intervención (RtI) (originada en la ley de educación para personas con dificultades aprobada en Estados Unidos en 2004), para poder prevenir e intervenir desde la Primaria. Este modelo, fue aplicado en un centro en el contexto europeo, y básicamente propone que se apliquen las medidas o estrategias de apoyo en la evaluación académica de forma sistemática y gradual en cuatro niveles y a todos los alumnos (independientemente de que hayan sido o no diagnosticados con dislexia), con el objetivo de que todos se beneficien de ellas y se intervenga a tiempo, para que las posibles dificultades no obstaculicen el aprendizaje del alumno al momento de hacer uso de la lectura y su rendimiento académico no se vea afectado (Del Mazo, 2020).

En cuanto al uso de programas de lectura con el componente fónico y de entrenamiento en conciencia fonológica, Bravo (2002) hace una recopilación de investigaciones que demuestran que al trabajar el entrenamiento en conciencia fonológica oral, se tienden puentes para ir desarrollando la conciencia fonológica del lenguaje escrito, dicho de otro modo la consciencia fonológica oral actúa como un umbral cognitivo sobre el cual se inicia la decodificación (cuanto más se es consciente de los sonidos- letras y sílabas- que

componen las palabras que expresamos, más se va desarrollando la habilidad para decodificar la correspondencia grafema- fonema). Estos estudios demuestran, que en los alumnos con dislexia se puede reducir el impacto de las dificultades de lectura, puesto que mediante estos programas se estimula: el área fonológica.

Los aportes que se han dado dentro de los contextos educativos por medio de los ministerios de educación, han sido en países como: España, con una investigación específica sobre “La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo” que permitió conocer la realidad de los alumnos con dislexia y de lo que se está o no haciendo por parte de toda la comunidad educativa para la atención a sus dificultades (Ministerio de educación, cultura y deporte , 2012). Por otro lado, Colombia ya cuenta con su libro para enseñar la lecto-escritura basado en los componentes neurales de la lectura, es un libro fundamentado en las últimas investigaciones que toma en cuenta el entrenamiento de los predictores de lectura para asentar las bases necesarias de las habilidades prelectoras y seguir con una enseñanza explícita de la lectoescritura (Marquez, 2018).

1.3 Objetivos de la investigación

Objetivo General.

Identificar el rol del DECE en la prevención de dislexia.

2. CAPITULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICA DE LA PREVENCIÓN EN DISLEXIA DESDE EL ENFOQUE PSICOLINGÜÍSTICO- COGNITIVO.

2.1 Descripción del enfoque epistemológico de referencia.

La psicolingüística nace a partir de los esfuerzos de Galton y Wundt por explicar los orígenes de su lengua en el desarrollo y evolución, dieron pie a las primeras investigaciones sobre las palabras, sobre la intención para comunicarse y la mente. Otros estudios realizados por Morris en 1938 se especializan en la relación de los símbolos con el pensamiento y el lenguaje enfocándose en la sintaxis y la semántica como relación entre los signos y la pragmática. (Castillo, 2017)

Es una disciplina nueva, su nacimiento se da a partir de 1951, durante este año se celebró un seminario en la Universidad de Cornell, con la participación de distintos psicólogos y lingüistas que reflexionaron acerca de la relación que existe entre el lenguaje y la mente, también se basan en estudios de la antropología y sociología, debido a que una de las funciones del lenguaje es la de permitir la comunicación entre las personas de una misma lengua, Fernández (2007) expresa que la psicolingüística pretende determinar cómo conseguimos expresar un sonido mediante la emisión de sonidos con significados que permiten establecer una comunicación entre un medio social.

La psicolingüística se encarga de estudiar como los hablantes adquieren, comprenden, producen y pierden el lenguaje. Silva, (2005) expresa que es un campo disciplinario de la psicología y la lingüística que parten sus estudios desde el siglo XX, que se basa en la creatividad lingüística de todo usuario que conoce su lengua. Este enfoque se basa en preparar al niño con habilidades direccionadas a la lectura y con las competencias metalingüísticas y lingüísticas.

La psicolingüística cognitiva hace su aparición en 1993 Steinberg plantea que trata de moldear y comprender los sistemas mentales que emplean sistemas cognitivos, en la producción de conocimiento estableciendo interfaces en el lenguaje natural. Todo comportamiento humano es basado en el sujeto y su interacción con el mundo exterior y en su consecuencia el individuo construye una representación simbólica de la información obtenida del entorno. Su finalidad es llegar a la determinación más completa posible de sistema cognitivo del ser humano como lo plantea Bower y Cirilo 1985, que estudia como los individuos adquieren y representan el conocimiento del exterior (Camargo y Hederich, 1996)

Debido a que debe conseguir un nivel de desarrollo de lenguaje oral y además debe tener práctica con los segmentos del habla, Quispe, (2018) afirma que esto permitirá al niño construir sus cogniciones sobre lenguaje oral desarrollando competencias lingüísticas que facilitan la adquisición de la lectura, también de debe implementar la manipulación de materiales escritos y orales.

Los seres humanos tenemos la creatividad de usar nuestra lengua para una expresión de lo que sentimos, pensamos o conocemos para formar una cosmovisión del mundo que nos rodea. Silva (2005) afirma que estudios realizados llamaron la atención sobre el hecho de que el uso ordinario o corriente de una lengua involucra la creación de representaciones mentales que implican una relación remota y grácil del habla, como fenómeno físico-acústico, con el pensamiento. Todo niño que nace desarrolla una sintaxis y un léxico, para utilizar ese conocimiento en la comprensión y producción de su lengua.

Ya lo decía Funes (1995) y Cuestos (2010) que el mejor enfoque para que los docentes enseñen a leer y para que los orientadores reeduchen la lectura en la intervención psicopedagógica en alumnos con dislexia, era el psicolingüístico- cognitivo. Funes en

su artículo, primero comienza haciendo una crítica sobre las teorías que en ese entonces -y algunas que hasta hoy en día- no contaban con hipótesis consistentes, y fueron múltiples investigaciones las que demostraron la poca o nula correlación (como causa y efecto) entre las variables: percepción visual, dominios visomotores y visoperceptivos, lateralidad, esquema corporal, motricidad y la lectura; pero en cambio si que encontraron una relación directa entre el desarrollo o el déficit de la conciencia fonológica y la lectura, de ahí que se proponga un enfoque psicolingüístico. Como segundo punto, cuestiona la intervención psicopedagógica que se guía por entrenamientos y evaluación de las antes mencionadas variables y por otro lado, cuestiona la Educación infantil y la práctica docente en donde el 25% de las actividades que se realizan en el aula son de lenguaje oral y un 75% predominante con tareas de enfoque neuro-perceptivo-motriz (de lapiz y papel).

Otra investigación importante es la de Velarde, Canales, Meléndez, Lingán (2011) en la cual resaltan la importancia del enfoque psicolingüístico- cognitivo puesto que asienta las bases de un *modelo cognitivo y psicolingüístico de la lectura* en el cual se resalta la relación entre las funciones lingüísticas y metalingüísticas y algunas funciones cognitivas como la memoria a corto plazo, y a partir de ello proponen un Test de habilidades prelectoras, en el que se incluye la evaluación de conciencia fonológica (sonidos en rimas, sílabas y fonemas y tareas de segmentación y síntesis de fonemas), conocimiento de letras (nombre y sonido de las letras), memoria verbal (evocar oraciones sin omitir, adicionar, sustituir o trasportar elementos de la oración), dominio semántico y sintáctico del lenguaje oral. Convirtiéndose este test en un instrumento que permite evaluar los predictores de lectura, y se contrapone visiblemente al valor “predictor” que se le atribuían en los años 70 a los factores maduracionistas y

perceptivos visuales.

Por otro lado, son las neurociencias cognitivas las cuales corroboran las teorías sobre la importancia del desarrollo de habilidades fonológicas como umbrales cognitivos para el aprendizaje de la lectura. Dehaene (2014) en su libro “el cerebro lector” plantea que, de acuerdo al cúmulo de investigaciones realizadas en diferentes países:

Aunque la lectura depende de vías anatómicas que en general, son similares en todas las culturas, la sensibilidad a las patologías cerebrales puede ser diferente. Los déficits fonológicos son predominantes en los disléxicos a quienes se les enseña un sistema de escritura alfabético, mientras que puede ser que una forma de dislexia “grafomotora” predomine en los sistemas de escritura asiáticos. (p.295)

2.2 Bases Teóricas de la investigación

2.2.1 Dislexia

El manual diagnóstico y estadístico de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA), para referirse a la dislexia utiliza el término “Trastorno específico del aprendizaje con deterioro en la lectura”, término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades de aprendizaje característico por problemas en la lectura precisa o fluida de palabras (a menudo lo hacen de forma lenta y vacilante), dificultad al deletrear o decodificar y mala ortográfica, que empieza a identificarse en la edad escolar donde el estudiante hace uso de la lectura, y no se explica o no es resultado de discapacidad intelectual, trastorno auditivos o visuales o dispedagogía. (American Psychiatric Association, 2014).

Como se constata la definición de APA no tiene un matiz de prevención en dislexia, puesto que el diagnóstico se establece a partir de las dificultades considerables en la

lectura. En este estudio de caso, se pretende abordar a la dislexia como una dificultad de aprendizaje sensible a ser prevenida, no para “curarse” pero si para reducir las dificultades de lectura y que no resulten o evolucionen en una dislexia de tipo grave y se logren realizar las adaptaciones curriculares pertinentes, mejorando así la calidad de vida de la persona en el ámbito académico, emocional y social. El párrafo siguiente, expresa el enfoque cognitivo para la lectura (del que ya se habló en el punto 2.1) en el cual se asientan las bases para pensar en una prevención de la dislexia.

Hace ya más de 20 años se venían planteando hipótesis desde el enfoque psicolingüístico, que planteaban que la dislexia se da por déficits sutiles de la percepción del habla, en donde algunas personas con dislexia tenían problemas con la discriminación y manipulación de diferentes tipos de consonantes (Alegría, 1981). Por otro lado, 20 años después se ha seguido hablando- a partir de bastas investigaciones- sobre la dislexia como resultado de déficits en aspectos fonológicos como en la discriminación de fonemas, acceso a la representación fonológica de la palabra, su recuperación y producción, siendo estos aspectos fonológicos propios de la competencia lingüística humana; a los que se agregan a demás procesos cognitivos como la memoria de trabajo, necesaria para retener cada decodificación (grafema- fonema) y alcanzar a “leer” una palabra completa (de ahí que el enfoque psicolingüístico sea el más pertinente para abordar cuestiones sobre la lectura y sus dificultades) (Alegría, 2006).

Estudios biológicos recientes, como el de (Lizarazu , Lallier, Bourguignon, Carreiras, y Molinaro, 2021) usaron la técnica de magnetoencefalograma para medir la actividad cerebral de los lectores mientras escuchaban los sonidos del habla, demostrando que los déficits fonológicos de la dislexia se deben a afectaciones del mecanismo neuronal subyacente al procesamiento de los bordes del habla, así lectores disléxicos mostraron

una sincronización más débil en las frecuencias altas en las regiones auditivas del lado izquierdo, que conduce a dificultades con el procesamiento fonológico y la lectura en la dislexia. Esto demuestra, que las hipótesis que se realizaron hace más de 20 años (a partir de estudios cognitivos y comportamentales) han estado más cerca sobre un posible origen de la dislexia que se enmarca más a pensar en dificultades para acceder a las representaciones fonológicas.

Otro estudio biológico sugiere, que la dislexia tiene un componente fuertemente hereditario, encontrando 2 genes más propensos a ser los encargados de alterar la migración de las neuronas corticales y una reducción en la actividad de regiones cerebrales del hemisferio izquierdo Schumacher, Hoffmann, Schmäl, Schulte-Körne, y Nöthen (2007).

Estudios actuales afirman, que a pesar del gran valor que ha venido ganando la teoría de la deficiencia fonológica, es conveniente tratar también otros aspectos psicolingüísticos como el ortográfico y semántico, puesto que existe una relación interacción entre las tres que constituye el reconocimiento de palabras (la impresión y el sonido, y la impresión y el significado). También argumenta que no se deben olvidar los problemas que acarrea consigo los déficits fonológicos: dificultades para aprender mapeos entre la correspondencia grafema- fonema, dificultades para aprender de forma oral palabras nuevas o irregulares, mala memoria de trabajo verbal, problemas para recuperar palabras y denominar imágenes. (Fernández y Lamas, 2018; Snowling, Hulme, y Nation, 2020)

Para cerrar con algunos aspectos claves sobre la dislexia, es merecido recordar los aportes de la psicología cognitiva respecto a las dos rutas de la lectura (entender estas rutas, es esencial para poder hablar sobre prevención en dislexia) una fonológica y otra

léxica. Mediante la ruta fonológica se puede leer cualquier palabra conocida o no, real o inventada, puesto que se da mediante la descodificación grafema- fonema, el proceso sería el siguiente: primero se percibe la palabra de forma visual, luego se identifica las letras que la conforman y se le asigna un sonido o fonema a cada uno (descodificación), por último la “guardamos” en el almacén de pronunciación y de conversión para que sea a su vez “guardada” en el almacén de palabras (que nos servirá para el proceso de escritura). En cambio, la ruta léxica es más directa puesto que ya no realiza la conversión grafema- fonema sino, una vez percibida de forma visual la palabra, pasa a ser analizada de manera ortográfica y fonológica (en el caso de las homófonas) y se la recupera del almacén de palabras García y Pedrosa (2020).

Cuando un alumno presenta dislexia de origen fonológico, su capacidad para descodificar el código alfabético se ve limitada, y una de las características del déficit fonológico era la reducida memoria operativa por lo que también se le dificultará guardar las palabras en el almacén que es entendido como la memoria a largo plazo.

Si los déficits fonológicos son predominantes en la dislexia (en especial en contextos donde la lengua es transparente y se utiliza una escritura alfabética) lo más razonable sería intervenir en ese déficit ya sea como una forma de prevención o como un tratamiento psicopedagógico en alumnos ya diagnosticados. Parece razonable contrastar la información que se tiene de los enfoques cognitivos en las neurociencias cognitivas y en las educacionales, se llega a establecer pautas significativas para las implicaciones didácticas que deberían tomar los docentes y para las intervenciones que deberían tomar los psicopedagogos, sin embargo, esto no siempre se ve reflejado en el ejercicio profesional.

Parte del compromiso, vocación y ética profesional de docentes e implicados de los

procesos educativos, es la constante capacitación y actualización profesional que los lleve a mejorar y fundamentar sus prácticas educativas. Dentro de las vertientes que deberían tomarse en cuenta para la actualización profesional está la neuroeducación, y está según las perspectivas de Pherez, Vargas y Jerez (2018) “fortalece en los educadores el desarrollo de mejores estrategias didácticas ya que al tener alcance a los conocimientos de la neurobiología del aprendizaje, puede identificar cuándo y cómo implementarlas y qué adaptaciones son las más recomendables para los casos particulares (dislexia, TDAH, trastornos del neurodesarrollo, por ejemplo)”. Conocer más sobre cómo funciona nuestro cerebro permite encontrar las metodologías adecuadas que dinamicen el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Las neurociencias de orientación conductual se han convertido en el medio de estudio más objetivo para establecer la relación entre sistema nervioso, conducta y procesos cognoscitivos. Actualmente, con los diferentes estudios en neurociencia se han logrado consensuar las áreas cerebrales implicadas en los procesos psicológicos básicos y superiores necesarios para el aprendizaje, permitiendo de esta forma que los profesionales vinculados con la educación comprendan, cuales son las implicaciones didácticas y las intervenciones psicopedagógicas a utilizar en el proceso de enseñanza- aprendizaje en alumnos con o sin necesidades educativas especiales.

2.2.2 Prevención en dislexia

Como se explicó en líneas anteriores, la hipótesis hasta el momento más aceptada sobre el origen o causa de la dislexia es el déficit en el procesamiento fonológico, por tanto, se debe trabajar sobre este mediante el entrenamiento en conciencia fonológica, investigaciones longitudinales como la de Seijas, Vega, Larrosa, y Fernández (2017) demuestran que los alumnos que son entrenados en conciencia fonológica y velocidad

de denominación rápida (entendida como un efecto del déficit cognitivo mismo, de ahí la importancia de también tomarlo en cuenta como se dijo en párrafos anteriores) tienen un mejor desempeño en tareas de lectura por tanto no presentan problemas para descifrar el código alfabético o en otras palabras leer (mejorando la velocidad y presión de palabras conocidas, desconocidas o pseudopalabras).

La conciencia fonológica es entendida como una base o habilidad previa que deberá desarrollarse para la etapa del principio alfabético en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. La importancia de su desarrollo radica en la conciencia que los alumnos llegan a tener en la comprensión de que las palabras están formadas por letras que se transforman o decodifican en sonidos que son propios del lenguaje oral que utilizan a diario, es decir para cada sonido que emiten hay una letra que la representa y que es capaz a su vez, por tanto, de ser decodificada o leída cuando la encuentren escrita (Sastre, Celis, Torre, Luengas, 2017)

Pero, ¿Por qué es importante que el alumno logre descodificar el código alfabético? Según Vega (2017), el alumno obtendrá más autonomía, protagonismo y disfrute en el proceso de la lectura, puesto que al conocer la correspondencia fonema- grafema de cada sonido será capaz de leer palabras tanto conocidas como desconocidas a un tiempo relativamente rápido, una habilidad que no la pueden realizar alumnos que han aprendido bajo el método global, el mismo que les enseña a memorizar las palabras o sílabas lo cual supone un gasto innecesario para la memoria de trabajo. La segunda razón, radica en la importancia de poder mejorar la fluidez lectora y liberar recursos cognitivos para otras tareas como por ejemplo comprender los textos. Por ello afirma, que el método fonético es el más adecuado puesto que se enseñan de forma explícita los grafemas (30 en total) y las respectivas reglas de conversión a grafemas, así cuando ya haya alcanzado un cierto

grado de automatización de dichas reglas, el estudiante será capaz de leer cualquier palabra sea real o desconocida lo que mejorará su fluidez lectora y liberará recursos cognitivos para la comprensión lectora. Sin embargo, pone en énfasis la arbitrariedad del método y sugiere el programa “Leer en un clic” de su propia autoría¹, con una metodología temprana, explícita y sistemática, al respecto De Castro Valdés (2012) muestra los resultados positivos (de un estudio longitudinal) de dicho programa.

Volviendo al tema de conciencia fonológica, un estudio de Cuadro y Trias (2008) muestra qué ejercicios son los más favorables para ejercitar la conciencia fonológica, dando como resultado que el entrenamiento explícito en conciencia fonológica, en tareas metafonológicas que permitían: aislar, comparar, segmentar, sintetizar, adicionar, omitir y sustituir tanto fonemas iniciales como finales, fueron los que más despertaron la conciencia sobre los fonemas del lenguaje oral.

La prevención en dislexia, no solo se resume en preparar y ejecutar entrenamientos en conciencia fonológica (que cabe recalcar es una tarea tanto de carácter pedagógico aplicado por los docentes en el aula, como terapéutico aplicado por los orientadores, psicólogos educativos o psicopedagogos), también se debe prestar atención al resto de predictores o también llamados precursores de la lectura, estos son entendidos como las variables que se relacionan con el alumno o con su entorno y que están relacionadas o vinculadas de manera directa con la adquisición de la lectura, entre los más estudiados están: conciencia fonológica, velocidad de denominación rápida, conocimiento de las letras (González, López, Vilar y Rodríguez, 2013).

En el estudio De la Calle (2019) se evaluaron los precursores o predictores de lectura y el nivel de rendimiento lector en estudiantes españoles y chilenos de educación infantil, encontrando que los españoles fueron los que obtuvieron mayor puntuación en

tareas de habilidades cognitivas, por tanto, al ser evaluados nuevamente en grados superiores consiguieron mejor desempeño en la lectura, la velocidad de lectura de palabras y pseudopalabras. La hipótesis que plantearon sobre la posible razón por la cual los estudiantes chilenos no consiguieron puntuar alto en casi todos los predictores estuvo relacionada con la falta de adecuación de las prácticas del profesorado en el uso de estrategias alfabetizadoras que incrementen los tiempos dedicados al entrenamiento de las habilidades cognitivas en Educación Infantil.

Otro estudio De la Calle, Guzmán y García (2019) en cambio, volcó su interés por desarrollar, a partir de los resultados de las puntuaciones de los precursores, un modelo al cual le llamaron ALICIA. Con este modelo encontraron que las habilidades de lenguaje oral son la base para el aprendizaje lector y a su vez son la base de la velocidad de denominación de letras (en especial), del conocimiento de las mismas, de las habilidades articulatorias y de la conciencia fonológica.

Reconocer cuales son los predictores de lectura, ayuda también a estar atentos en el desarrollo de los mismos, por lo que si llegasen a existir deficiencias se podría estar pensando en posibles dificultades de lectura. Necesariamente si se quiere indagar de fondo en estos predictores la forma de hacerlo es evaluando, para ello ediciones TEA ofrece una batería llamada Prolexia que está destinada a detectar de forma temprana (mediante pruebas de conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y acceso al léxico o velocidad de denominación rápida) posibles casos potenciales de dislexia y por otro lado para evaluar y establecer un diagnóstico, esto ayudaría tanto para la intervención temprana de la dislexia, como para establecer un diagnóstico lo más acertado posible, puesto que se aplica desde los 4- 6 años para la detección temprana y de 7-70 para el diagnóstico (Cuestos, Arribas, Suárez, y Martínez, 2020).

Por otro lado, Pearson (2017) propone algunos parámetros como medio de detección inicial que ayudarán a realizar de ser el caso una derivación con el orientador. A partir de los parámetros, propone se realice una pequeña evaluación sistemática que sirva de screening para detectar cuales son aquellos alumnos que están rindiendo por debajo de lo esperado:

| NOCIONES | 4 años | 5 años |
|---------------------------------|---|--|
| Conciencia fonológica | Reconocen el sonido inicial de palabras que comienzan con vocal | Reconocen el sonido inicial de palabras que comienzan con consonante. Deletrean palabras de tres sonidos |
| Reconocimiento de letras | Reconocen cinco vocales 2 a 3 consonantes mayúsculas | Reconocen catorce letras mayúsculas y 7 minúsculas |
| Escritura | Pueden escribir su sobrenombre (4 a 5 letras). Representan palabras con una letra por sílaba | Pueden escribir su nombre completo. Representan palabras con algunas sílabas completas y otras con tan solo una letra. (transición silábica- alfabética) |
| Lenguaje | Oraciones completas con fallas de conjugación y de pronunciación de algunos fonemas (r-s) y grupos: b, | Hablan con claridad y organizan el discurso, Logros: fl, kl, gr. Au. Ei. Logros a los 6 años: rr, s, x, |

| | | |
|--|------------------|--------------------------|
| | g, r, bl, pl, ie | d, g, fr, pr, tr, dr, eo |
|--|------------------|--------------------------|

Ilustración 1 Nociones esperadas según la edad. La tabla y la información ahí expuesta fue sacada de Pearson (2017, pp. 42-44)

La secuencia didáctica que recomienda la misma autora Pearson (2020) y su equipo de trabajo para poder planificar las actividades de las nociones antes mencionadas son las siguientes:

- 1) **Modelar.** - el profesional deberá demostrar a través de varios ejemplos, la forma de utilizar ciertas estrategias para desarrollar las actividades. Lo que se trata mediante la secuencia de modelado, es que el alumno entienda la consigna a través de la práctica guiada, demostrando así de forma explícita la destreza y la estrategia que necesita para lograr completar una actividad.

- 2) **Reconocer.** - si por ejemplo se está trabajando subhabilidades de la conciencia fonológica, lo ideal es comenzar trabajando siempre de forma oral para facilitar el reconocimiento de la destreza y las estrategias efectivas para alcanzarla. Reconocer se refiere entonces a la identificación de las destrezas para encontrar las estrategias adecuadas para lograrlas.

- 3) **Producir.** - una vez que el alumno ha trabajado las destrezas, el siguiente paso es brindarle más autonomía al alumno a través de actividades de mayor complejidad, en donde pueda poner de manifiesto sus conocimientos y habilidades desarrolladas.

Estas son algunas de las consideraciones que se deben tomar en cuenta para planificar de manera sistemática un protocolo de prevención en dislexia, en el cual intervengan profesional del DECE y docentes. Para hacer una retroalimentación y como a modo de resumen las consideraciones serían las siguientes:

Ámbito terapéutico o psicopedagógico:

- Evaluación temprana (screening).
- Entrenamiento explícito y sistemático de los precursores.
- Actualización y capacitación docente.

Ámbito educativo (educación inicial II preparatoria)

- Entrenamiento explícito y sistemático de los precursores
- Screening
- Métodos de lectura analíticos.

2.2.3 Rol del Departamento de consejería estudiantil

El departamento de consejería estudiantil tiene la función de brindar apoyo a las instituciones mediante conocimientos y estrategias en los educandos para contrarrestar los factores negativos que dificultan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. García y Reasco (2014) expresa que el DECE es la instancia responsable de la atención integral de los estudiantes, con el propósito de brindar apoyo y acompañamiento, psicológico, psicoeducativo, emocional y social.

Según el Ministerio de Educación (2016) es un organismo dentro los establecimientos de educación que apoyan y acompañan la actividad educativa mediante los procesos de prevención y del desarrollo integral de los estudiantes que deben ser fortalecidos para para preservar la convivencia armónica y el desarrollo de

habilidades para la vida.

El objetivo principal del DECE es prevenir problemáticas e intervenir en situaciones de riesgo que puedan vulnerar los derechos de los jóvenes, niños y niñas. La población objeto, son los alumnos, las familias, docentes, comunidad educativa y personal externo que proveen atenciones prioritarias provenientes de diferentes contextos.

Los profesionales del DECE debe contar con competencias y conocimientos profesionales que les brinden una comprensión y aplicación de principios psicológicos, neurológicos y pedagógicos en el planteamiento del problema, direccionándose a las dificultades de aprendizaje y comportamiento. Además contar con conocimiento y aplicación de psicología educativa, desarrollo humano, evaluación, aprendizaje, inclusión educativa y construcción de proyectos de vida. Además debe ser capaz de analizar, promover y deducir con la finalidad de recopilar datos o información.

El equipo ejecutor del dece debe programar sesiones con padres de familia con la finalidad de orientar y prevenir situaciones de riesgo en los estudiantes. Los servicios psicopedagógicos son planificados, organizados y ejecutados a través de estrategias incorporadas por los profesionales del departamento de consejería estudiantil con la finalidad de alcanzar un óptimo desarrollo y el bienestar de sus estudiantes en sus procesos educativos. (Flores, 2019)

A continuación, se en-listan los ejes de acción y las actividades que se encuentran enmarcadas dentro del manual para ejecutar procesos de acción en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016):

Promoción y prevención

Proceso que permite controlar y mejorar los factores de riesgo a los que pueden estar expuestos los estudiantes, con intervenciones personales para mejorar su bienestar, solucionar problemas y potenciar sus capacidades, y para optimizar su desarrollo de

enseñanza-aprendizaje, estableciendo medidas que permitan evitar problemáticas que afecten el desarrollo integral del niño.

Entre las actividades enmarcadas al eje de promoción y prevención, el DECE debe promover actividades tomando en cuenta el contexto educativo; asesorar a miembros de la institución, familia y estudiantes sobre la importancia e implementación de estrategias para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje con relación a la diversidad, discapacidades, emociones y relaciones sociales, promoviendo la inclusión de los estudiantes en actividades académicas.

Detección

Identifica las situaciones de riesgo de los estudiantes durante su proceso escolar, los objetivos de este eje son: disminuir las situaciones de riesgo potenciales y la violación de derechos que se pueden presentar dentro y fuera de la institución, e implementar estrategias de detección de alertar tempranas que pueden realizar todos los miembros de la comunidad educativa.

Entre las actividades enmarcadas al eje de detección se encuentra: identificar situaciones de riesgo o vulneración en las áreas personal o educativas y de esta forma proponer y realizar acciones emergentes de posibles intervenciones; realizar periódicamente observaciones aúlicas y en diferentes espacios educativos para detectar situaciones de riesgo en los estudiantes; detectar de forma temprana alertar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y otorgar atención a estudiantes que requieran una intervención personalizada por ejemplo a nivel cognitivo.

Las directrices para trabajar bajo este eje son: el proceso de detección puede ser realizado por los docentes o familia esto implica que el DECE debe mantener reuniones con los padres de familia y equipo docente para mantenerse al tanto de cualquier situación de riesgo, signo de alarma o dificultad que se de en el proceso de enseñanza-

aprendizaje con el fin de detectar para establecer un proceso de intervención oportuno. Esto implica entonces, que el equipo DECE tenga una interacción directa con los estudiantes de forma grupal o individual con el fin de mantener una observación directa dentro y fuera del aula de clases. A demás los estudiantes, docentes, tutores de curso, autoridades, personal administrativo, cualquier familiar y miembro de la comunidad puede detectar y comunicar al DECE cualquier signo de alerta, situaciones de riesgo o dificultades entorno al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Intervención

Abarca diferentes acciones de atención directa e indirecta de forma individual, grupal, familiar y con miembros de la institución, mediante intervenciones para dar respuestas a las demandas académicas construyendo estrategias mediante estudios por parte de los que intervienen.

Objetivos de la intervención

Disminuir las situaciones de riesgo que perjudican el bienestar integral de los estudiantes.

Promover el trabajo colaborativo de estrategias por parte de los miembros de la comunidad educativa.

La valoración durante este proceso es importante porque permite evaluar el progreso del estudiante con relación a las estrategias implementadas para mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Valoración individual

La intervención debe enfocarse en la ayuda el eje familiar y social para mejorar el progreso del estudiante. UDAI debe coordinar los procesos de adaptaciones como el refuerzo académico para los estudiantes con NEE. Promoviendo talleres sobre

estrategias pedagógicas y abordaje a las NEE para el mejoramiento académico y bienestar de los educandos.

Se debe orientar al docente para que establezca las adaptaciones de forma correcta con el estudiante que las requiere, si la intervención persiste es necesario requerir apoyo de UDAI.

Actividades enmarcadas al eje de intervención

Establecer propuestas para atender las demandas que se presentan en el entorno educativo como las NEE asociadas o no asociadas a la discapacidad.

Se debe realizar valoraciones en los estudiantes con NEE asociadas o no asociadas, analizando si requiere una valoración externa con el apoyo de UDAI.

Asesorar a los docentes con los procesos de detección, planificación, seguimiento, evaluación para atender las NEE registrando cada intervención realizada para un mejor seguimiento y valoración al estudiante.

Directrices a considerar en el eje de intervención.

El DECE debe analizar las fortalezas y debilidades de los estudiantes mediante un plan de intervención integral para el desarrollo del alumno.

Utilizar y potenciar mediante recursos y habilidades del estudiante.

Toda intervención realizada debe ser registrada en portal Educar Ecuador.

Derivación

Se debe trabajar en coordinación con el DECE aspectos como conocimiento de manera reiterada del problema, agravamiento de la problemática, dificultades persistentes en proceso de enseñanza-aprendizaje, generando una red de apoyo con el objetivo de favorecer a los casos con la participación activa del DECE

Seguimiento

Se debe realizar un seguimiento mediante una observación áulica sobre las estrategias implementadas a los estudiantes con NEE impartidas por el docente.

Conocimiento sobre cómo va evolucionando el estudiante mediante las estrategias. En caso de derivación externa mantener una comunicación constante con los establecimientos que manejan el caso.

El seguimiento finalizará cuando el DECE analice y compruebe que los objetivos propuestos se hayan cumplido con el estudiante.

Según Ortiz (2019) el DECE debe estar organizado para atender las NEE para actuar en base a los ejes de acción y aplicación de enfoques, debe contar con el apoyo de docentes, representantes, autoridades y estudiantes. También debe cumplir con la ejecución de reuniones internas y externas de capacitación para mantenerse actualizados y poder atender las demandas que establezcan las instituciones educativas.

Otro de los agentes que participan junto al DECE es la Unidad Distrital de Apoyo a la inclusión UDAI, la cual otorga un servicio de apoyo a la inclusión, técnico y operativo con un equipo multidisciplinario de profesionales especializados en atender necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad a nivel distrital, a través de tres ejes de atención “evaluación/ubicación, intervención y seguimiento. Implementado en todos los niveles, modalidades y tipos de atención del sistema educativo” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020, p.40).

3. CAPÍTULO III: Metodología

3.1 Diseño de Investigación.

La presente investigación corresponde a un estudio de caso, el cual es definido como “una estrategia de investigación que se centra en la comprensión de las dinámicas presentes dentro de los contextos singulares” (Eisenhardt, 1989, p.534). Así mismo,

analiza múltiples y variados aspectos dentro del mismo objeto de estudio y en relación a otros aspectos que están bajo las mismas circunstancias o contexto de estudio. Por ello se lo considera como una investigación importante que llega a generar una visión holística del objeto de análisis. Otros puntos importantes de este estudio es que puede tratarse de un único caso o de varios casos, combinando a su vez distintos métodos para recoger datos cualitativos y/o cuantitativos con el fin de describir, comprobar o generar teoría. (Reyes, 1999)

Para el caso de esta investigación se ha elegido el enfoque cualitativo puesto que las técnicas de recogida de información desde este enfoque contribuyen a la descripción de las características de forma comprensiva e idiosincrática. (Bassi, 2015). De esta forma y como a modo de ejemplo el mismo autor explica, que si se quiere tratar la dimensión “aprendizaje” bajo este enfoque entonces se logrará conocer acerca de lo que sabe o no una persona, cuáles son sus dudas o qué temas maneja con más experticia, todas estas descripciones hablarán acerca de cómo se manifiesta en esa persona, la dimensión “aprendizaje”. Por lo general las técnicas que permiten hacer posible una comprensión amplia de la dimensión en el estudio de caso son la observación, entrevista y revisión de documentos.

Según Andrade (2018), un estudio de caso desde el enfoque cualitativo, aporta a la interpretación de los datos flexibilidad y dinamismo, que realzan el desarrollo del valor heurístico para generar nuevas ideas y marcos de interpretación innovadores.

Este estudio de caso es de corte descriptivo puesto que permite identificar y a su vez describir los diferentes factores influyentes en el fenómeno de estudio. (Martínez, 2006) De acuerdo al objetivo de investigación se logró describir las estrategias preventivas que ejecuta el DECE a favor de la prevención en dificultades específicas de lectura o dislexia, tomando como marco teórico de referencia el enfoque

psicolingüístico cognitivo.

3.2 Técnicas e instrumentos utilizados.

Para lograr obtener una profunda comprensión del fenómeno y responder a la pregunta inicial de investigación, se necesita hacer uso de múltiples técnicas para recoger información desde varias fuentes que permitan hacer una triangulación de los resultados y así potenciar “la validación al añadir rigor, extensión, complejidad, riqueza, y profundidad a la investigación” (Durán, 2012,p.122). De este modo, las técnicas escogidas de enfoque cualitativo fueron: la observación, la entrevista y el análisis de documentos, todos diseñados y contextualizados a las características de las unidades de análisis.

La observación permite al investigador cualitativo implicarse en el contexto de estudio manteniendo un papel activo acompañado de la reflexión permanente, no es solo ver y tomar notas sino es estar atento a cada detalle, suceso, evento o interacción (Sampieri, 2014). Siguiendo a Stake (1920) la observación cualitativa “trabaja con episodios de relación única para formar una historia o una descripción única del caso.[...] Una mayor insistencia en el aspecto cualitativo normalmente significa encontrar buenos momentos que revelen la complejidad única del caso” (p.62).

Para revelar la complejidad del caso es necesario, según Sampieri (2014), estructurar o enlistar los elementos a observar, y realizar una pequeña inducción en el contexto de estudio para determinar qué observar. Luego, diseñar un formato que guíe la observación, pero sin olvidar que el enfoque cualitativo es flexible por tanto es válido editar si hay algún elemento por añadir o sustituir. Entre los tipos de observación el autor distingue cinco: no participativa, de participación pasiva, participación moderada, participación activa, participación completa.

Para esta investigación, se ha escogido la observación participativa activa. Este tipo de observación se refiere a la introducción del investigador en el contexto de estudio para interactuar con los participantes, grupos o instituciones en su medio natural en la mayoría de las actividades, y de esta forma, recabar los datos de manera espontánea y no intrusiva. La observación participativa activa “dará lugar a la obtención de un cuerpo de datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, el desarrollo de los fenómenos recogidos a través de descripciones detalladas de los sucesos observados por el investigador” (Munarriz, 1992, p.122) todo esto propicia esa comprensión y explicación de la realidad que se necesita, según sea el caso, para dar respuesta a la pregunta inicial de investigación.

La segunda técnica utilizada en esta investigación es la entrevista, la cual permite intercambiar información entre un entrevistador y un entrevistado, construyendo así a través de las preguntas y respuestas un conjunto de significados respecto a determinado tema. (Sampieri, 2014). Por otro lado, el autor recalca la importancia de formular las preguntas mediante un orden específico: preguntas generales y fáciles, preguntas complejas, preguntas sensibles y delicadas, y preguntas de cierre, además dichas preguntas pueden ser de tipo: opinión, conocimiento, de antecedentes, expresión de sentimientos, sensitivas, de simulación, de contraste, de estructura o estructurales, para ejemplificar y generales. En cuanto a los tipos de entrevista el mismo autor distingue tres: estructurada, semiestructurada y abierta.

Para esta investigación se prepararon preguntas generales, para ejemplificar, estructurales, de contraste, de opinión, de conocimientos, de antecedentes y de simulación. A demás, se eligió la entrevista semiestructurada debido a su naturaleza flexible que permite manejar la recolección de información de forma más espontánea, puesto que este tipo de entrevista permite al entrevistador, además de disponer una guía

con los temas relevantes o preguntas, tener la libertad de ir incorporando nuevas preguntas para elucidar los temas u recabar más información. Munarriz (1992)

La tercera técnica que se escogió fue la revisión de documentos. Esta técnica sigue el mismo principio de ejecución y razonamiento que la observación y la entrevista: se debe organizar una guía de lo que se desea buscar y analizar, y a la vez estar abierto a ciertas “pistas” imprevistas que puedan ser de interés de análisis. De acuerdo a Stake (1920), los documentos se pueden analizar para buscar frecuencias o contingencias, por ejemplo: “con qué periodicidad se mide el éxito de la escuela según el criterio del rendimiento de los alumnos” (p.66) además, ciertos documentos sirven como suplentes de registros de actividades que no pueden ser observados directamente por el investigador, ya sea por haber sido planificados o ejecutados antes de la investigación o porque existen ciertos documentos que ya vienen determinados por algún organismo regulador, por ejemplo por el ministerio de educación.

3.3 Categoría de Análisis

Las variables o unidades de análisis que se han considerado para este estudio de caso son el departamento de consejería estudiantil (específicamente se ha explorado el rol que desempeña) y la prevención en dislexia.

Los departamentos de consejería estudiantil tienen como objetivo ser promotores del desarrollo integral de los alumnos. Si bien es cierto, los DECE surgieron para responder a las diferentes situaciones de bullying que se estaban suscitando en las instituciones a nivel nacional, por ello al DECE se lo relaciona o se lo involucra más en acciones para responder a la prevención, detección, intervención y seguimiento de las problemáticas psicosociales que se dan en todos los espacios de vida de los alumnos; sin embargo, este departamento es multidisciplinario.

De acuerdo al Manual del DECE para la ejecución de los roles determinados, las instituciones deben contar en la medida de lo posible, con un psicólogo clínico, educativo y un trabajador social. Los roles o ejes de acción del DECE son: prevención, detección, intervención y seguimiento de problemas psicosociales, dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y demás situaciones propias de las dinámicas institucionales, por ejemplo, en el eje de intervención, está el abordaje de: “climas de convivencia conflictivos, estrategias pedagógicas mal utilizadas, falta de información con respecto a necesidades puntuales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p.25). Cabe recalcar que esto es solo un pequeño extracto del amplio abanico de situaciones que el DECE debe abordar y que tienen abundante relación con las estrategias preventivas para la dislexia.

La segunda unidad de análisis es la prevención de dislexia, la misma se refiere al conjunto de estrategias que deben asumir los agentes educativos para minimizar las posibles dificultades de lectura de los alumnos que, por cuestiones hereditarias o genéticas, tengan más probabilidad de tener dislexia. Las estrategias que se asumirían van desde la capacitación a docentes sobre el proceso de la lectoescritura desde las neurociencias, ejecución de programas de entrenamiento en conciencia fonológica en alumnos de 4 a 5 años, utilización de métodos de enseñanza de la lectura que tomen en cuenta el componente fónico, realizar adaptaciones curriculares individualizadas antes de los 8 años, evaluación de los predictores de lectura y proporcionar indicadores de riesgo en dislexia a docentes y padres. Los departamentos de orientación escolar o departamentos de consejería estudiantil, son los agentes clave para dicha prevención puesto que son los que dirigen planes de acción para prevenir e intervenir frente a las diferentes situaciones de riesgo en las que se encuentren los estudiantes.

4 CAPITULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Mediante el uso de la entrevista, observación y revisión de documentos, se ha logrado establecer un análisis congruente de las variables de estudio de forma aislada y en convergencia, obteniendo así los siguientes datos que han permitido identificar las estrategias de prevención de dislexia que utiliza en la actualidad el departamento de consejería estudiantil.

4.1 Rol del DECE

De los datos obtenidos en la entrevista, el coordinador del DECE manifestó una amplia variedad de actividades que se realizan en base a los ejes de acción, los cuales se describen a continuación:

Bajo los ejes de promoción y prevención según el profesional del DECE se trabajan temas sobre problemáticas psicosociales. Dentro de lo estipulado en el manual DECE, las actividades a realizar bajo este eje no deben ser únicamente de naturaleza psicosocial sino también pedagógica, por ejemplo: asesorar a miembros de la institución, familia y estudiantes sobre la implementación de estrategias metodológicas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje con relación a la diversidad, discapacidades, emociones, relaciones sociales, promoviendo la inclusión de los estudiantes en actividades académicas. Ministerio de Educación (2016)

El profesional afirma que en el ámbito pedagógico no se debería tomar en cuenta la influencia de los fenómenos psicosociales como la única causal de los problemas de aprendizaje si no también, tratar de identificar problemas que son propios del proceso de enseñanza-aprendizaje, además manifestó que este trabajo es competencia de los docentes porque ellos son los que deberían observar atentos a cada uno de los estudiantes y optar por unas mejores estrategias de prevención. También recalcó que es un trabajo difícil porque la institución tiene la particularidad de contar con alrededor de 40 alumnos por aula, lo cual dificulta una detección de problemas o una posible

prevención.

De esta forma vemos, como el profesional del DECE está consciente de la importancia del ámbito pedagógico, sin embargo manifiesta que el eje de prevención en problemas de aprendizaje es labor exclusiva del docente al respecto, el Ministerio de Educación (2016) afirma que dentro del eje de prevención el DECE tiene la labor de controlar y mejorar el pronóstico de los alumnos que presentan factores de riesgo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante intervenciones personalizadas que permitan mejorar o solucionar los problemas y potenciar sus capacidades, para optimizar su desarrollo de enseñanza -aprendizaje.

Dentro del eje de detección, el profesional menciona que se activan las rutas y protocolos ante problemáticas psicosociales, y para poder detectar situaciones de riesgo, signos de alerta o dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en inicial y preparatoria, lo que generalmente realizan es una observación, puesto que para el profesional los signos de alarma en los grados mencionados, consiste en tener problemas de: articulación de lenguaje, motricidad fina y no lograr memorizar las letras. Dichos signos según el profesional, son fáciles de observar y no requieren de algún instrumento estandarizado, más bien dependen de la capacidad del docente de poder identificarlos y no ser condescendientes con las dificultades de los alumnos.

De esta forma comprobamos, que las perspectivas psicopedagógicas sobre la educación infantil siguen enfocándose para algunos profesionales en las destrezas neuro-perceptivo-motrices, que según Funes (1995) encuentran una relación entre las variables percepción visual, dominios visomotores y visoperceptivos, lateralidad, esquema corporal, motricidad y la variable dependiente lectura. Esta perspectiva hace que los docentes o psicólogos enfoquen las tareas de los alumnos al papel y lápiz, lo cual supone una desventaja

puesto que no toman en cuenta el desarrollo de las destrezas más relacionadas con la lectura, que según la evidencia científica estas son las que parten del enfoque psicolingüístico – cognitivo. Cuestos (2010)

El profesional comenta, que en Inicial y Preparatoria cuando se trata de detectar alguna dificultad relacionada con la lectoescritura, no aplica alguna prueba específica o estandarizada sino prepara sus propios reactivos de acuerdo a las temáticas que el alumno está cursando. Para inicial evalúa colores, números y motricidad fina y para preparatoria evalúa vocales y los fonemas que generalmente trabajan en ese nivel. Al respecto, unos de los screenings que permite detectar síntomas de riesgo es la batería prolexia. Esta batería permite detectar posibles casos potenciales de dislexia puesto que evalúa los predictores o precursores de la lectura (conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y acceso al léxico o velocidad de denominación rápida) (Cuestos, Arribas, Suárez, y Martínez, 2020), También existen parámetros como los de Pearson (2017) reflejados en la ilustración I, que permiten realizar una detección inicial que ayudarán para derivar con el orientador de ser el caso.

Las derivaciones a DECE que han realizado las docentes de inicial y preparatoria, han sido por problemas de conducta. Las profesionales manifiestan que, en estos niveles escolares, los alumnos no son derivados por problemas de aprendizaje, puesto que recién se encuentran desarrollando destrezas, por ello consideran que es a partir del segundo grado cuando se puede diagnosticar porque es ahí cuando el alumno adquiere conocimientos. El profesional del DECE por su lado manifiesta que las derivaciones se las realiza alrededor de los 8 años, porque es la edad aproximada en la cual el alumno ya debe consolidar aprendizajes básicos como la lectoescritura, entonces cuando hay alumnos que aún no saben leer es más fácil detectarlos porque en comparación con sus compañeros presentan problemas severos. Por otro lado, manifiesta que sería importante también prestar atención a los alumnos que desde Inicial no logran seguir

de forma correcta el trazo de las letras y las comienzan a escribir al revés, recalca que sería importante conocer mejor sobre lo que es o no esperado para la edad de los alumnos.

La particularidad del sistema educativo ecuatoriano, es fortalecer la creencia de que las dificultades se las puede intervenir una vez realizada las perspectivas evaluaciones. Dichas evaluaciones se las realiza cuando las dificultades suponen una barrera visible para el aprendizaje. A esta perspectiva, de intervenir cuando hay problemas severos, se contraponen la perspectiva del Modelo de Respuesta a la Intervención RTI, la cual permite prevenir e intervenir desde la primaria mediante estrategias de evaluación o screenings para determinar posibles dificultades y crear un plan de intervención intensivo y por niveles. En donde cada cierto tiempo se realiza una evaluación sistemática y gradual, para determinar si existe algún alumno que se “resista a la intervención” y deba ser derivado para comenzar un proceso de evaluación e intervención más especializado. De esta forma, se asegura que las posibles dificultades de lectura de alumnos con dislexia no obstaculicen el aprendizaje del alumno y su rendimiento académico no se vea afectado. (Del Mazo, 2020)

Otro aspecto desfavorable que resulta de esperar a que el alumno tenga 8 años y fracase para evaluar e intervenir, es no tomar en cuenta el componente fuertemente hereditario de la dislexia, estudios como el de Schumacher, Hoffmann, Schmä, Schulte-Körne, y Nöthen (2007) encontraron 2 genes más propensos a ser los encargados de alterar la migración de las neuronas corticales y una reducción en la actividad de regiones cerebrales del hemisferio izquierdo. Tomando en cuenta esta característica, se debería realizar una entrevista a los padres de familia de Inicial y Preparatoria al iniciar el año. Basta con preguntar a los padres de familia sobre sus antecedentes escolares en especial en el área de la lectoescritura y sobre algunas

características del alumno a nivel de lenguaje oral, para poder indagar y proponer un entrenamiento intensivo de los precursores de la lectura como estrategia preventiva.

Dentro del eje de intervención, el profesional del DECE trabaja en la planificación de estrategias y su respectivo seguimiento de funcionalidad y aplicación, a partir de los resultados de las evaluaciones que se realizan bajo el pedido de derivación formal del docente. A demás de estas actividades, según el manual DECE, el profesional debe planificar y ejecutar procesos de información y orientación a los docentes sobre estrategias pedagógicas mal empleadas o falta de información y conocimiento acerca de temas puntuales, por ejemplo a través de talleres sobre “estrategias pedagógicas para atender a la diversidad, inclusión, cultura de paz, adaptaciones educativas y curriculares, diseño universal y evaluación diversificada, [...] abordaje de necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad” (Ministerio de Educación, 2016, p. 30).

Cabe mencionar que el profesional del DECE afirma, que sería importante capacitar a los docentes para el manejo de estrategias de detección que les permitan conocer cuando hay o no una dificultad. Por su parte, las docentes de inicial y preparatoria manifiestan que sería de mucha ayuda que el DECE les brindara más herramientas para mejorar su observación y poder detectar a tiempo alguna dificultad.

A demás, las docentes de inicial y preparatoria mencionan, que para las capacitaciones también sería fundamental que se enfoquen temáticas sobre problemas de aprendizaje puesto que es una forma de demostrar apoyo hacia los estudiantes. A demás los docentes tomarían consciencia sobre la importancia de la identificación y ayuda temprana y rápida que les pueden brindar a sus alumnos. Por ello Pherez, Vargas y Jerez (2018) manifiesta, que la capacitación y actualización docente es crucial para fortalecer el desarrollo de estrategias didácticas, a través del marco de la

neuroeducación, puesto que permite comprender la neurobiología del aprendizaje en cada caso particular (dislexia, tdah, TEA). De esta forma los docentes pueden conocer cuando y como implementar dichas estrategias y realizar las adaptaciones implicadas según sea el caso.

Por otro lado, el profesional del DECE considera que UDAI como ente rector distrital debería brindar capacitaciones acerca de estrategias para mejorar el refuerzo que necesitan los estudiantes con necesidades educativas especiales y cómo integrar dichas estrategias en una adaptación curricular, en especial para los problemas o trastornos asociados a la lectura, escritura y calculo que son los más esenciales y básicos y los que más se replican en la institución. El profesional comenta, que UDAI es el ente que los capacita con talleres sobre necesidades educativas especiales para que repliquen dichos conocimientos a los docentes sin embargo, consideran que dichos talleres deberían mejorarse o actualizarse para desarrollar de forma más profunda las temáticas.

Así mismo, el profesional recalca la importancia del rol del psicopedagogo dentro del DECE, puesto que considera que este es un ente con competencia directa para trabajar la evaluación diagnóstica, una intervención más estratégica y actualizada y la correcta guía y asesoramiento a los docentes. Por ello considera, que su intervención sería crucial dentro del DECE puesto que, al ser un departamento institucional, puede estar en mayor contacto con la realidad inmediata de los alumnos, algo que UDAI no logra porque no se encuentra dentro de las escuelas y porque abarca cantidades extensas de casos. Al respecto Flores (2019) afirma que los servicios que brinda un psicopedagogo dentro del DECE permiten alcanzar un desarrollo óptimo de los procesos educativos y de cada agente implicado, puesto que el psicopedagogo planifica, organiza y ejecuta el proceso de evaluación y tratamiento de forma coordinada con cada

agente de forma integral.

Para finalizar, el profesional asumió una postura consciente y reflexiva sobre la relación entre prevención en dislexia y los ejes de acción del DECE, manifestando que la prevención en dislexia debería desarrollarse desde el eje de promoción permitiendo articular las medidas necesarias para adelantarse al problema, porque si se asumen las dificultades de lectura desde el eje de intervención ya no se estaría hablando de prevención puesto que en este eje se interviene cuando el problema ya es visible, por ello entre más se socialicen a los docentes las estrategias para promocionar ciertos aspectos mejor sería el pronóstico del alumno. El profesional aceptó desconocer las estrategias de prevención en dislexia, pero manifestó que faltan espacios de reflexión para llegar a tener consciencia sobre la importancia de optar por la prevención en todos los ámbitos, no solo en el psicosocial.

De esta forma se recalca la importancia de las recomendaciones de Pearson (2017) quien afirma que las instituciones educativas deberían contar con un sistema de prevención y detección de las dificultades, que apoyados con los profesionales existentes en los departamentos de consejería estudiantil, capaciten a los docentes en el uso de evaluaciones para que trabajando en equipo logren detectar indicadores de riesgo en los predictores de lectura (conciencia fonológica, principio alfabético y velocidad de denominación rápida). De esta forma podrían aplicar medidas preventivas con los grupos de riesgo, trabajando sobre los predictores descendidos.

4.2 Prevención en dislexia

Para poder hablar sobre prevención en dislexia, primero se debe entender qué es la dislexia. Los docentes como agentes base del proceso educativo, deben comprender como se vio en párrafos anteriores algunos aspectos teóricos que los llevarán a tener una práctica más fundamentada, de esta forma a través de la entrevista se buscó conocer

sobre los conocimientos y práctica docente entorno a: la lectura, los predictores o precursores de la lectura, habilidades que consideran necesarias para el aprendizaje de la lectura y su estimulación y la dislexia. La información fue contrastada por la observación y la revisión de documentos que permitieron hacer la triangulación de datos correspondientes.

El primer conocimiento previo para hablar de prevención en dislexia, es saber el proceso (rutas) normal de la lectura. Al respecto, las docentes revelaron no conocer las rutas de la lectura. Esto supone un hecho desfavorable, puesto que conocer las rutas de la lectura permite a los docentes enfocar su metodología en el desarrollo de las destrezas necesarias para propiciar la decodificación grafema- fonema y la memorización de la forma visual la palabra García y Pedrosa (2020).

Con respecto al conocimiento de los predictores o precursores de lectura, ambas docentes manifestaron no conocerlos. Dicho desconocimiento influye de manera directa en el proceso de aprendizaje de la lectura de los alumnos, puesto que al no tener conocimiento para estimularlos no se estarán estimulando las variables que se relación de manera directa con la adquisición de la lectura, entre los más estudiados están: conciencia fonológica, velocidad de denominación rápida, conocimiento de las letras. (González, López, Vilar y Rodríguez, 2013). Otros estudios demuestran que la razón por la cual los alumnos de grados superiores que presentan problemas de lectura y no consiguen puntuar alto en casi todos los predictores, está relacionada con la falta de adecuación de las prácticas del profesorado en el uso de estrategias alfabetizadoras que incrementen los tiempos dedicados al entrenamiento de las habilidades cognitivas en Educación Infantil. De la Calle. (2019)

Para las docentes, las actividades que promueven o desarrollan las destrezas necesarias para que los estudiantes pueden aprender a leer en cursos posteriores son:

las rimas, trabalenguas y pictogramas para contar cuentos según la docente de inicial; y la enseñanza de trabalenguas, poemas sencillos, rimas, refranes, vocales y consonantes con sus fonemas según la docente de preparatoria.

Según Pearson (2017) las actividades para alumnos de 4 a 5 años que permiten desarrollar las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura, deben estar relacionados con la conciencia fonológica, el reconocimiento de letras y la escritura, según la autora estos son los precursores más relacionados con el éxito lector. Las actividades para cada precursor se encuentran expuestas en la ilustración I.

Por otro lado, ambas docentes coinciden en la realización de ejercicios para fortalecer los músculos de la boca necesarios para el desarrollo del lenguaje oral, tales ejercicios son: realizar burbujas, soplar por un sorbete y sobre papeles, inflar globos, mover la lengua dentro y fuera de la boca, y llenar la boca de dulce para que ellos puedan realizar movimientos de la lengua mientras lo retiran.

Al respecto, Susanibar, Dioses y Monzón (2016) realizan una recopilación extensa de investigaciones que demuestran que los ejercicios de práxias o movimientos orofaciales no aportan para que exista una estimulación del lenguaje, puesto que la única forma de desarrollar o elicitarse una conducta verbal es mediante el habla porque esta genera retroalimentación de los sonidos, por tanto ejercicios de emisión de fonemas aislados e integrados enseñando el punto de articulación, son los recomendables para iniciar algún tipo de estimulación de lenguaje.

A cerca de la conciencia fonológica, las docentes manifestaron que es importante porque mediante esta se permite “la captación intelectual de las palabras”, “las letras y los sonidos, la posición de la boca para pronunciar las sílabas, y el movimiento para pronunciar el nombre de la letra y su sonido”. La conciencia fonológica es más que poder articular palabras o sonidos, de hecho la evidencia científica la reconoce como

la base o habilidad previa para la etapa del principio alfabético, puesto que les permite a los alumnos tomar conciencia que las palabras están formadas por sílabas, y estas a su vez por letras que se decodifican en sonidos que son propios del lenguaje oral que utilizan a diario, es decir para cada sonido que emiten hay una letra o grafema que la representa y que es capaz a su vez, por tanto, de ser decodificada o leída cuando la encuentren escrita. (Sastre, Celis, Torre, Luengas, 2017)

La docente de inicial comenta que para trabajar la conciencia fonológica realiza ejercicios de identificación de las vocales. La docente de preparatoria por su lado, utiliza canciones sencillas y cortas para que los alumnos las memoricen, articulen y pronuncien mejor, también presenta las vocales y ciertas letras con sus fonemas. Según Cuadro y Trias (2008) los ejercicios más favorables para despertar la conciencia sobre los fonemas del lenguaje oral, se basan en un entrenamiento explícito en tareas metafonológicas que permitan: aislar, comparar, segmentar, sintetizar, adicionar, omitir y sustituir tanto fonemas iniciales como finales,

Para que los alumnos aprendan las letras del abecedario, la docente de Inicial manifiesta “trabajar con trabalenguas, puesto que en esta edad a los niños se les dificulta pronunciar la s la r y la t, entonces mediante la lectura fonológica también se mejora la pronunciación”. La docente de Preparatoria en cambio, manifiesta trabajar “iniciando con el fonema, el nombre, el sonido, porque cada fonema tiene su sonido y el niño debe aprender para que luego articule mejor el sonido con la vocal cuando vaya a formar la sílaba. Luego, se va haciendo que pronuncie la sílaba, luego se le enseña al niño a formar algunas palabras, mediante las tarjetas con las sílabas. Las letras que se trabajan en preparatoria son las vocales y las consonantes m, p, s, t, l, f, d”. Por otro lado, mediante la observación se logró constatar que las docentes realizan actividades de memorización de trabalenguas y cuentos con rima, sin embargo, no hacen uso del

resto de ejercicios de conciencia fonológica antes planteados y no usan material manipulativo ni actividades sensoriales al momento de introducir una letra.

Al respecto Dehaene (2015) demuestra mediante diferentes estudios que "la práctica del gesto de escritura acelera el aprendizaje de la lectura" (pp. 51-53). El proceso de aprendizaje de las letras es complejo para los alumnos primerizos puesto que sus cerebros deben aprender paso a paso la direccionalidad de cada grafía para no cometer errores de inversión o rotación (b por d; q por b).

El mismo autor recalca la importancia de saber que estos "errores" son comunes para los infantes prelectores, puesto que su cerebro está "acostumbrado" a discriminar y tratar a los objetos como idénticos (se utiliza la ruta "ventral", que reconoce e interpreta formas simétricas como idénticas) cuando se rotan en el espacio: un juguete girado 180° sigue siendo un juguete, en cambio las letras giradas 180° pueden convertirse en otras letras (b/q), lo que supone una desventaja en su aprendizaje. Sin embargo, el poder de la neuroplasticidad de su cerebro les permitirá "desaprender" y "eliminar" (reciclaje neuronal) la ambigüedad de las orientaciones de las letras, a través de distintas actividades sensoriales para practicar el gesto o trazo con su respectiva direccionalidad (así se estimula la ruta "dorsal" que permite distinguir la orientación de los objetos). Se puede realizar así el moldeado con plastilina, con papel, con paletas de helado, con juguetes o letras en lija.

La falta de actividades que fortalezcan las habilidades previas, necesarias para el aprendizaje de la lectura y por tanto para la prevención en dislexia, hacen que los alumnos que estén en riesgo de tener problemas de lectura tengan un pronóstico desfavorable. Por otro lado, se constata como los conocimientos que tienen los docentes sobre la lectura, influyen de manera decisiva en las actividades y metodologías que usan para desarrollar las destrezas previas para la misma.

CONCLUSIONES

El rol del DECE dentro de las instituciones, se centra en abarcar desde todos los ejes de acción las problemáticas psicosociales, en cambio los problemas existentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, se los aborda únicamente bajo el eje de detección e intervención, dejando de lado los demás ejes bajo los cuales, se pueden trabajar estrategias de prevención que permitirían desarrollar de forma integral la prevención en dislexia.

Para la prevención en dislexia, esto ya supone una limitación puesto que se asume que para poder intervenir, el alumno debe presentar dificultades visibles en su aprendizaje es decir, los alumnos son derivados a DECE cuando están en tercer, cuarto o quinto grado por presentar dificultades considerables en el proceso de aprendizaje de la lectura o cuando en definitiva, no saben leer.

La razón por la cual los docentes no realizan una detección temprana y oportuna, se debe al número extenso de estudiantes existentes por aula, a la falta de herramientas y conocimientos para realizar un screening, a la inexistencia de rutas y protocolos de actuación para detectar y abordar la prevención en dificultades de lectura u otros trastornos del aprendizaje, a la falta de información el entrenamiento de las habilidades previas (predictores o precursores) necesarias para el proceso de aprendizaje de la lectura formal, estrategias pedagógicas caducas y mal utilizadas, y de forma general, a la falta de información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Para el profesional del DECE, la razón por la cual la institución educativa no cumple con las competencias necesarias para abordar los problemas de enseñanza-aprendizaje,

se debe a que la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión UDAI no colabora de forma consistente en la capacitación y actualización docente con temáticas profundas acerca de cada Necesidad Educativa Especial, no solo en el plano de la detección e intervención sino también en la promoción y prevención para dichas necesidades.

Sin embargo, la institución tiene un pronóstico favorable de mejorar sus prácticas educativas, puesto que los profesionales asumieron sus fortalezas, desafíos y debilidades, con una actitud consciente hacia el cambio que les permitirá fortalecer sus competencias de prevención en todas las áreas.

RECOMENDACIONES

Es recomendable que se articulen talleres sobre necesidades educativas especiales (específicamente dislexia, disgrafía y discalculia que son según el DECE, las problemáticas con mayor frecuencia dentro de la institución) que les permitan mantener la capacitación y actualización constante de los docentes y de los mismos miembros del DECE.

Cuestionar la propia práctica pedagógica, a través de la constante actualización permite que los profesionales hagan a un lado prácticas caducas y se enfoquen en desarrollar estrategias y actividades basadas en evidencia científica, por lo que sería recomendable repensar las estrategias que se están utilizando para desarrollar ciertas destrezas.

Para futuras investigaciones lo recomendable sería, crear una propuesta de ruta y protocolo de prevención en dislexia para que los docentes conozcan de forma detallada cuál es el proceso a realizarse para promocionar ciertas habilidades y prevenir futuras dificultades lectoras. En anexos se encuentra una pequeña ruta provisional para poderse guiar en el mejor entendimiento de esta temática.

BIBLIOGRAFIA

- Alegría, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y aprendizaje*, 8(29), 79-94.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668383>
- Alegría, J. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades—20 años después. *Infancia y aprendizaje*, 29(1), 93-111.
<https://logopediacuena.files.wordpress.com/2013/12/alegrc3ada.pdf>
- Andrade, A. P. (2018). El Estudio de Caso Múltiple. Una estrategia de Investigación en el ámbito de la Administración. *Revista publicando*, 5(15 (2)), 21-34.
- Al Tarawneh, R. (2017). Friendship Skills of Students with Learning Disabilities in Jordan from the Perspectives of Their Teachers and the Effect of Some. *Open Journal of Social Sciences*, 136-150.
https://www.researchgate.net/publication/318984653_Friendship_Skills_of_Students_with_Learning_Disabilities_in_Jordan_from_the_Perspectives_of_Their_Teachers_and_the_Effect_of_Some_Variables_on_It
- Bassi, J. (2015). *Formulación de proyectos de tesis en Ciencias Sociales. Manual de supervivencia para estudiantes de pre- y posgrado*. Santiago de Chile: El buen Aire S.A.
- Barón , L., & Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Fundación Universitaria Los Libertadores*, 417-442.
<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>

- Bravo Valdivieso, Luis. (2002). LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO UNA ZONA DE DESARROLLO PROXIMO PARA EL APRENDIZAJE INICIAL DE LA LECTURA. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 165-177. <https://dx.doi.org/10.4067/S071807052002000100010>
- Camargo, A., & Hederich, C. (1996). LA PSICOLINGÜÍSTICA COGNITIVA. *Facultad de la Artes y Humanidades*.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/5748>
- Castillo, D. (2017). Reflexión: "La psicolingüística en la educación para el desarrollo integral del ser humano". *Bioética, Biopolítica y Ecología Humana en el mundo de la vida*, 1-107. <https://repository.unilivre.edu.co/handle/10901/15425>
- Calvo, X. V., Mínguez, R. T., Fernández-Andrés, M. I., Sanz-Cervera, P., Blázquez-Garcés, J. V., & Iborra, A. T. (2015). Incidencia de la dislexia en Ecuador: relación con el CI, lateralidad, sexo y tipo de escuela. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 249-257.
<http://orcid.org/0000-0003-2808-0949>
- Cuadro, A., & Trías, D. (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 11(8), 1-8. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212009000200006
- Cuetos, F., Arribas, D., Suárez-Coalla, P., & Martínez-García, C. (2020). Prolexia: Diagnóstico y Detección Temprana de la Dislexia. *TEA Ediciones*.
https://www.researchgate.net/publication/345137070_PROLEXIA_DiagnosticoyDeteccion_Temprana_de_la_Dislexia
- Cuetos, F., & Vega, F. C. (2010). *Psicología de la lectura*. WK Educación.
- De Castro Valdés, M. G. (2012). "Leer en un clic". Cuando la lectura deja de ser un

problema. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (347), 32-36.

[Leer en un clic cuando la lectura deja de ser un problema - Dialnet](#)

unirioja.es

Cabrera, A. M. D. L. C. (2019). La predicción del rendimiento lector temprano: una perspectiva comparada en escolares españoles y chilenos/The prediction of early reading performance: a comparative perspective in Spanish and Chilean children.*Revista Complutense de Educación*,30(4), 935+.

Cueva, S. (2018). La atención a los indicadores de dislexia y su incidencia en el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura de los niños de 7mo. grado de escuela fiscal de educación básica “Mayor Ignacio Viteri Mosquera “. *Tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil*, 1- 166.

<http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/3125>

Dehaene, S. (2018). *El cerebro lector: Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Buenos Aires: Siglo XXI Editora Iberoamericana.

Dehaene, S. (2019). *Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula*. Siglo XXI Editores.

Dislexia y Familia. (2020, 27 julio). DISFAM - Asociación Dislexia y Familia.

<https://www.disfam.org/>

De la Calle Cabrera, A. M., Guzmán-Simón, F., & García-Jiménez, E.

(2019). Los precursores cognitivos tempranos de la lectura inicial: un modelo de aprendizaje en niños de 6 a 8 años. *Revista de investigación educativa*, 37(2), 345-361. <https://revistas.um.es/rie/article/view/312661>

Del Mazo Fuente, A. (2020). Apoyos en la evaluación del alumnado con

- dislexia: prevenir es mejor. *Revista AOSMA*, (29), 44-54.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/59564>
- Durán, M. M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista nacional de administración*, 3(1), 121-134.
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*, 14(4), 532-550. doi:10.2307/258557
- Funes, M. (1995). Prevención y ACIs en las dificultades de lectura. Un enfoque psicolingüístico-cognitivo. *Comunicación, lenguaje y educación*, 7(4), 49-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941793>
- Fernandez, A. L., & Lamas, L. F. (2018). Elaboración del Test de Velocidad de Denominación para niños hispanohablantes: propiedades psicométricas y datos normativos. *Neuropsicología Latinoamericana*, 10(2).
http://206.167.239.107/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/449
- Fernández, J. (2007). LENGUAJE, CUERPO Y MENTE: CLAVES DE LA PSICOLINGUISTICA . *Universidad de Alicante*, 39-71. [Lenguaje, cuerpo y mente: claves de la Psicolingüística - Dialnet \(unirioja.es\)](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941793)
- Flores Caragulla, J. L. (2019). Análisis administrativo y operativo del DECE de la unidad educativa Alberto Enríquez en el periodo 2018-2019 (Bachelor's thesis). <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/10065>
- García Arias, S. D., & Reasco Chávez, Y. K. (2014). Influencia del Dece en el nivel de deserción estudiantil (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).
<http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/16566>

- García, E. S., & Pedrosa, G. M. L. (2020). Dislexia: concepto, dificultades, diagnóstico e intervención. *Revista AOSMA*, (29), 26-43.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7666016.pdf>
- Guardiola, J. G. (2001). La evolución del estudio de la dislexia. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 32(1), 3-30.
<https://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/view/8835>
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México D.F: McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadísticas del Ecuador (2012). Hábitos de lectura en Ecuador. Quito, Ecuador: INEC. [Cámara Ecuatoriana del Libro \(celibro.org.ec\)](http://www.celibro.org.ec)
- Lizarazu, M., Lallier, M., Bourguignon, M., Carreiras, M., & Molinaro, N. (2021). Impaired neural response to speech edges in dyslexia. *Cortex*, 135, 207-218.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0010945220304408>
- Martínez Carazo, Piedad Cristina (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. [fecha de Consulta 9 de Julio de 2021]. ISSN: 1657-6276.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Márquez de Arboleda, A. (2018). *Aprendamos todos a leer: guía para el docente* unidad 1 y 2. Colombia: Una Tinta Medios SAS: Efraín Pérez Niño, Cristina Lucía Valdés, Lina Pérez Niño, Eduardo Santos, Gustavo Sarmiento y Angela Baquero. <http://dx.doi.org/10.18235/0002592>
- Ministerio de Educación. (2015). Estadística Educativa. *Reporte de indicadores*.
[Estadística educativa – Ministerio de Educación \(educacion.gob.ec\)](http://www.educacion.gob.ec)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Caja de Herramientas para la*

Educación Inclusiva. *Ministerio de Educación*.

[Caja de Herramientas para la Inclusión Educativa \(unicef.org\)](#)

Ministerio de educación. (2016). *Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador

Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa.

Quispe, A. (2018). Desarrollo de la lecto-escritura en la edad pre- escolar como preparación para el aprendizaje de la lectura y escritura en primer grado de primaria. *Universidad Nacional de Tumbes*, 1-78.

<http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/1150>

Pearson, Rufina. (2017). *La Dislexia: una forma diferente de leer*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

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

Pherez, G., Vargas, S., & Jerez, J. (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 149-166.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/1002/100258345012/html/index.html>

Reyes, T. (1999). Métodos cualitativos de investigación: los grupos focales y el estudio de caso. In *Forum empresarial* (Vol. 4, No. 1, pp. 74-87). Universidad de Puerto Rico.

Romero , F., & Cerván, R. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios de Diagnostico*. Málaga: TECNOGRAPHIC, S.L.

https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf

Sastre-Gómez, L. V., Celis-Leal, N. M., Torre, J. D. R. D. L., & Luengas-

Monroy, C. F. (2017). La conciencia fonológica en contextos educativos y

68-105. THE-SPEECH- AND-NON-SPEECH-OROFACIAL-MOTOR-
ACTS-REVIEW-PART-II.pdf (researchgate.net)

Ortiz Caicedo, A. L. (2020). Análisis administrativo operativo del DECE de la unidad educativa Teodoro Gómez de la Torre (Bachelor's thesis).
<http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/10239>

Vega, F. C. (2017). Cómo facilitar el aprendizaje de la lectura. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (370), 61-67.
<https://doi.org/10.14422/pvm.i370.v2017.010>

Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M., & Lingán, S. (2011). Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la provincia constitucional del Callao, Perú. <http://ateneo.unmsm.edu.pe/handle/123456789/1557>

ANEXOS:

1. Cuadro de operacionalización de las variables

| Variable de estudio | Dimensiones | Indicadores | Técnicas y/o instrumentos |
|-------------------------------|---|--|--|
| Rol del DECE | Ejes de acción | -Detección -Intervención -Derivación -Seguimiento | Técnicas: Entrevista semiestructurada Revisión de documentos Instrumentos: Guía de entrevista |
| Prevención en dislexia | Evaluación de los predictores de lectura | -Evaluación de la conciencia fonológica -Evaluación del reconocimiento de letras -Evaluación de la velocidad de denominación rápida. -Evaluación de la memoria de trabajo | Técnicas: Entrevista semiestructurada Revisión de documentos Instrumentos: Guía de entrevista |
| | Intervención basada en el entrenamiento de los precursores o predictores de la lectura | -Ejercicios de conciencia silábica -Ejercicios de conciencia fonética (discriminación, conteo, combinación, | Técnicas: Entrevista semiestructurada Revisión de documentos Instrumentos: Guía de entrevista |

| | | | |
|--|--------------------------------|---|--|
| | | segmentación, manipulación) -Ejercicios para reconocer las letras. | |
| | Capacitación a docentes | -Conocimiento sobre las rutas de la lectura -Predictores o precursores de lectura. -Manejo de herramientas para realizar screening de los predictores de lectura. | Técnicas: Entrevista semiestructurada Observación participativa activa Instrumentos: Guía de entrevista Guía de observación |

2. Guía de Entrevista

| |
|---|
| Guía de entrevista sobre el rol del Departamento de Consejería Estudiantil y la prevención en dislexia |
| Fecha: |
| Hora: |
| Lugar: Zaruma-El Oro |
| Entrevistador: María Claudia Reyes |
| Entrevistado Nombre: Edad: Puesto: Dirección: Avenida del Oro |
| Gerencia o departamento: Departamento de Consejería Estudiantil de la Unidad Educativa Centro Escolar Guillermo Maldonado Valencia |

Introducción

Descripción general del proyecto

(propósito, participantes elegidos, motivo por el cual fueron seleccionados, utilización de los datos).

Características de la entrevista

Confidencialidad,
duración aproximada

Preguntas**Rol del DECE**

1. ¿Qué actividades ha realizado que se encuentren dentro del eje de promoción y prevención?
2. ¿Considera que debería aumentar alguna actividad para realizar bajo este eje?
3. ¿Qué actividades ha realizado que se encuentren dentro del eje de detección?
4. ¿Considera que debería aumentar alguna actividad para realizar bajo este eje?
5. ¿Cómo se da el proceso de detección de dificultades de aprendizaje?
6. ¿Cuáles son las formas de detectar situaciones de riesgo, signos de alerta o dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
7. ¿Alguna vez ha detectado de forma temprana alertas en el proceso de desarrollo de alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje? Si o no ¿cuáles han sido esas alertas?
8. ¿Cree usted que no se han detectado casos de forma temprana porque no han existido alumnos con dificultades o porque no se ha hecho una correcta detección por parte de los docentes?
9. ¿Se han acercado a usted padres de familia manifestando problemas de aprendizaje en sus hijos? Si o

no ¿qué clases de características nombran a menudo?

10. ¿Qué actividades ha realizado que se encuentren dentro del eje de intervención?
11. ¿Considera que debería aumentar alguna actividad para realizar bajo este eje?
12. ¿Qué tipos de valoración y qué instrumentos utiliza para iniciar con el proceso de intervención?
13. ¿Cuáles son las herramientas que implementa para los procesos de intervención?
14. ¿Cómo se da el proceso de intervención en dificultades de aprendizaje?
15. ¿Cómo se lleva el proceso de psicoeducación cuando el estudiante presenta dificultades de aprendizaje?
16. ¿Qué temas desarrollan en las capacitaciones que brindan a los docentes?
17. Bajo su opinión ¿cree que también se deberían tomar en cuenta las dificultades de aprendizaje al momento de realizar capacitaciones? Si o no y por qué
18. ¿Qué actividades ha realizado que se encuentren dentro del eje de derivación?
19. ¿Considera que debería aumentar alguna actividad para realizar bajo este eje?
20. ¿Cuándo usted considera que se debe realizar una derivación?
21. ¿Cómo se desarrolla el proceso de derivación de casos a UDAI?
22. ¿Qué edad tienen frecuentemente los alumnos con problemas de aprendizaje cuando son derivados a UDAI?
23. ¿Qué actividades ha realizado que se encuentren dentro del eje de seguimiento?
24. ¿Considera que debería aumentar alguna actividad para realizar bajo este eje?
25. ¿Qué acciones realiza para dar seguimiento a los casos de estudiantes con dificultades de aprendizaje?
26. ¿Cree que estos ejes de acción organizan o limitan las metas que tiene que cumplir como DECE?
27. ¿Considera usted que el DECE se enfoca más en problemáticas psicosociales o en dificultades de aprendizaje?

Prevención en dislexia

28. Desde su experiencia ¿Sabe usted qué es la dislexia?
29. ¿Conoce cuál es el origen de la dislexia?
30. ¿Sabe cuáles son los síntomas característicos de la dislexia?
31. ¿Qué entiende usted por “prevención en dislexia”?
32. ¿Desde qué edad considera usted que los alumnos podrían presentar síntomas característicos de riesgo en dificultades lectoras?
33. ¿Les brindan a los docentes rúbricas para detectar alumnos con problemas de aprendizaje?
34. ¿Qué áreas se pueden explorar con dichas rúbricas?
35. ¿Conoce usted de alguna prueba para detectar de forma temprana la dislexia?

36. ¿Utiliza algún protocolo o rúbrica para detectar dislexia?
37. ¿Con qué frecuencia docentes o padres piden alguna orientación para atender a alumnos con problemas de lectura?
38. ¿Considera que a través del eje de intervención se pueden reducir las situaciones desfavorables o de riesgo y el impacto de las dificultades de lectura en alumnos con probabilidad de tener dislexia?
39. ¿En cuál de los ejes de acción del DECE piensa usted que podría desarrollarse la prevención en dislexia? por qué?

Guía de entrevista sobre la prevención en dislexia

Fecha:

Hora:

Ciudad: Zaruma-El Oro

Nombre de la institución: Unidad Educativa Centro Escolar Guillermo Maldonado Valencia

Zona:

Distrito:

Circuito:

Entrevistador: María Claudia Reyes

Entrevistado

Nombre:

Edad:

Puesto:

Dirección: Avenida del Oro

Grado escolar: Subnivel de Preparatoria

Preguntas

1. Según su experiencia ¿Qué es la lectura?
2. ¿Conoce usted las rutas de la lectura?
3. ¿Sabe usted cuáles son los predictores de lectura?
4. ¿Qué actividades desarrolla con sus alumnos para estimular las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura?
5. ¿Qué método considera usted es el más apropiado para enseñar a leer a los alumnos?
6. ¿Qué actividades está desarrollando para potenciar los conocimientos previos de los alumnos, que necesitan para aprender a leer por dicho método?
7. ¿Qué es la conciencia fonológica?
8. ¿Por qué es importante la conciencia fonológica para el proceso de aprendizaje de la lectura?
9. ¿Qué clase de actividades realiza para desarrollar la conciencia fonológica en sus alumnos?
10. ¿Qué actividades realiza para que los alumnos aprendan el abecedario?
11. ¿Sabe usted qué es la memoria de trabajo?
12. ¿Qué actividades realiza para estimular la memoria de trabajo?
13. ¿Qué actividades realiza para que los alumnos adquieran vocabulario?
14. ¿Conoce usted sobre la denominación rápida?
15. ¿Desde qué edad considera usted que los alumnos podrían presentar síntomas característicos de riesgo

en dificultades lectoras?

16. ¿Qué es la dislexia?

17. ¿Sabe cuáles son los síntomas característicos de la dislexia?

18. ¿Considera usted que se podría detectar alumnos con riesgo de tener dislexia en educación inicial y preparatoria o en tercer grado cuando ya aprendieron a leer? ¿por qué?

19. ¿Qué entiende usted por prevención en dislexia?

20. ¿Considera usted que se podría prevenir la dislexia? ¿por qué?

21. ¿Qué rubricas o protocolos le ha brindado el DECE para poder detectar algún problema de aprendizaje de forma temprana?

22. ¿Qué temas se desarrollan en las capacitaciones que les brinda el DECE?

23. Bajo su opinión ¿cree que también se deberían tomar en cuenta las dificultades de aprendizaje al momento de realizar capacitaciones? Si o no y ¿por qué?

Guía de entrevista sobre la prevención en dislexia

Fecha:

Hora:

Ciudad: Zaruma-El Oro

Nombre de la institución: Unidad Educativa Centro Escolar Guillermo Maldonado Valencia

Zona:

Distrito:

Circuito:

Entrevistador: María Claudia Reyes

Entrevistado

Nombre:

Edad:

Puesto:

Dirección: Avenida del Oro

Grado escolar: Subnivel de Inicial II

Preguntas

24. Según su experiencia ¿Qué es la lectura?
25. ¿Conoce usted las rutas de la lectura?
26. ¿Sabe usted cuáles son los predictores de lectura?
27. ¿Qué actividades desarrolla con sus alumnos para estimular las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura?
28. ¿Qué método considera usted es el más apropiado para enseñar a leer a los alumnos?
29. ¿Qué actividades está desarrollando para potenciar los conocimientos previos de los alumnos, que necesitan para aprender a leer por dicho método?
30. ¿Qué es la conciencia fonológica?
31. ¿Por qué es importante la conciencia fonológica para el proceso de aprendizaje de la lectura?
32. ¿Qué clase de actividades realiza para desarrollar la conciencia fonológica en sus alumnos?
33. ¿Qué actividades realiza para que los alumnos aprendan el abecedario?
34. ¿Sabe usted qué es la memoria de trabajo?
35. ¿Qué actividades realiza para estimular la memoria de trabajo?
36. ¿Qué actividades realiza para que los alumnos adquieran vocabulario?
37. ¿Conoce usted sobre la denominación rápida?
38. ¿Desde qué edad considera usted que los alumnos podrían presentar síntomas característicos de riesgo

en dificultades lectoras?

39. ¿Qué es la dislexia?

40. ¿Sabe cuáles son los síntomas característicos de la dislexia?

41. ¿Considera usted que se podría detectar alumnos con riesgo de tener dislexia en educación inicial y preparatoria o en tercer grado cuando ya aprendieron a leer? ¿por qué?

42. ¿Qué entiende usted por prevención en dislexia?

43. ¿Considera usted que se podría prevenir la dislexia? ¿por qué?

44. ¿Qué rubricas o protocolos le ha brindado el DECE para poder detectar algún problema de aprendizaje de forma temprana?

45. ¿Qué temas se desarrollan en las capacitaciones que les brinda el DECE?

46. Bajo su opinión ¿cree que también se deberían tomar en cuenta las dificultades de aprendizaje al momento de realizar capacitaciones? Si o no y ¿por qué?

| FICHA OBSERVACIÓN DE CLASE SUBNIVEL PREPARATORIA | | | | | | | N° |
|--|--|-----------|----------|----------|-------------------------|-------------------|------------|
| DATOS INFORMATIVOS | | | | | | | |
| Nombre de la institución: | | Ubicación | | | Dirección institucional | | Jornada |
| | | Zona | Distrito | Circuito | | | |
| Nombre del docente: | | | | | Tema | Área | Asignatura |
| Grado o curso: | | Paralelo: | | Fecha: | | N° de estudiantes | |

| | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|---|--|
| | | | | | | : | |
| Objetivo de la ficha: | | | | | | | |
| Instrucciones : | | | | | | | |
| Estimulación de los predictores de lectura | | | | | | | |

| Aspecto | Pautas para considerar en la observación | Escala valorativa | | | Observación |
|---|---|-------------------|------------|-----------|-------------|
| | | Logrado | en proceso | no aplica | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular la conciencia fonológica de los alumnos? | Realiza: -Ejercicios nivel rima -Ejercicios nivel conciencia léxica - Ejercicios nivel conciencia silábica -Ejercicios nivel conciencia fonémica. | | | | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular la memoria de trabajo de los alumnos? | Realiza: -Ejercicios de memorización de letras de canciones. -Ejercicios de asociación de conceptos con imágenes. -Realiza memotest clásicos | | | | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular la velocidad de denominación rápida de los alumnos? | -Presenta cartillas de imágenes de diferentes categorías semánticas. -Introduce nuevo vocabulario. | | | | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular el reconocimiento de letras de los alumnos? | -Utiliza metodología multisensorial para el reconocimiento de las letras. -Utiliza letras móviles al presentar el abecario. | | | | |

| FICHA OBSERVACIÓN DE CLASE SUBNIVEL INICIAL II | | | | | | | N° |
|---|-----------|-----------|----------|--------|-------------------------|---------------------|------------|
| DATOS INFORMATIVOS | | | | | | | |
| Nombre de la institución: | Ubicación | | | | Dirección institucional | | Jornada |
| | Zona | Distrito | Circuito | | | | |
| Nombre del docente: | | | | | Tema | Área | Asignatura |
| Grado o curso: | | Paralelo: | | Fecha: | | N° de estudiantes : | |
| Objetivo de la ficha: | | | | | | | |
| Instrucciones : | | | | | | | |
| Estimulación de los predictores de lectura | | | | | | | |

| Aspecto | Pautas para considerar en la observación | Escala valorativa | | | Observación |
|---|---|-------------------|------------|-----------|-------------|
| | | Logrado | en proceso | no aplica | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular la conciencia fonológica de los alumnos? | Realiza: -Ejercicios nivel rima -Ejercicios nivel conciencia léxica - Ejercicios nivel conciencia silábica. | | | | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular la memoria de trabajo de los alumnos? | Realiza: -Ejercicios de memorización de letras de canciones. -Ejercicios de asociación de conceptos con imágenes. -Realiza memotest clásicos | | | | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular la velocidad de denominación rápida de los alumnos? | -Presenta cartillas de imágenes de diferentes categorías semánticas. -Introduce nuevo vocabulario. | | | | |
| ¿Realiza actividades realiza para estimular el reconocimiento de letras de los alumnos? | -Utiliza metodología multisensorial para el reconocimiento de las letras. -Utiliza letras móviles al presentar las vocales. | | | | |

Guía de revisión de documentos

El siguiente formato tiene por objeto guiar la verificación de la existencia explícita de ejercicios que estimulen los predictores de la lectura.

| Documento estudiado | | Comprensión y expresión oral y escrita – Subnivel Preparatoria | | |
|---------------------|---------------------------------------|--|--------|-----------|
| Número | Categoría | Pautas a considerar en la revisión | Cumple | No cumple |
| 1 | MATERIALES | <p>¿Se fomenta el uso de material manipulativo y multisensorial para el reconocimiento de las letras?</p> <p>¿Se fomenta el uso de material manipulativo y multisensorial para incorporar vocabulario?</p> | | |
| 2 | DESTREZA BÁSICA IMPRESCINDIBLE | <p>¿Las destrezas imprescindibles buscan desarrollar los predictores de lectura?</p> | | |
| 3 | ACTIVIDADES | <p>¿Se plantean ejercicios para estimular los predictores de lectura?</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ejercicios nivel rima -Ejercicios nivel conciencia léxica - Ejercicios nivel conciencia silábica -Ejercicios nivel conciencia fonémica -Ejercicios de memorización de letras de canciones. -Ejercicios de asociación de conceptos con imágenes. -Realiza memotest clásicos. -Presenta cartillas de imágenes de diferentes categorías semánticas. | | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none">-Introduce nuevo vocabulario.-Utiliza metodología multisensorial para el reconocimiento de las letras.-Utiliza letras móviles al presentar el abecario. | | |
|--|--|---|--|--|

Guía de revisión de documentos

El siguiente formato tiene por objeto guiar la verificación de la existencia explícita de ejercicios que estimulen los predictores de la lectura.

Documento estudiado Currículo de educación Inicial 2014 - Aparto del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje

| Número | Categoría | Pautas a considerar en la revisión | Cumple | No cumple |
|--------|---------------------------------------|---|--------|-----------|
| 1 | MATERIALES | <p>¿Se fomenta el uso de material manipulativo y multisensorial para el reconocimiento de las letras del nombre?</p> <p>¿Se fomenta el uso de material manipulativo y multisensorial para incorporar vocabulario?</p> | | |
| 2 | DESTREZA BÁSICA IMPRESCINDIBLE | <p>¿Las destrezas imprescindibles buscan desarrollar los predictores de lectura?</p> | | |
| 3 | ACTIVIDADES | <p>¿Se plantean ejercicios para estimular los predictores de lectura?</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ejercicios nivel rima -Ejercicios nivel conciencia léxica - Ejercicios nivel conciencia silábica -Ejercicios nivel conciencia fonémica (discriminación) -Ejercicios de memorización de letras de canciones. -Ejercicios de asociación de conceptos con imágenes. -Realiza memotest clásicos. -Presenta cartillas de imágenes de diferentes categorías semánticas. | | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none">-Introduce nuevo vocabulario.-Utiliza metodología multisensorial para el reconocimiento de las letras.-Utiliza letras móviles al presentar el abecario. | | |
|--|--|---|--|--|

3. Ruta para promoción del proceso de aprendizaje de la lectura y prevención de dificultades lectoras, en alumnos de inicial II y preparatoria

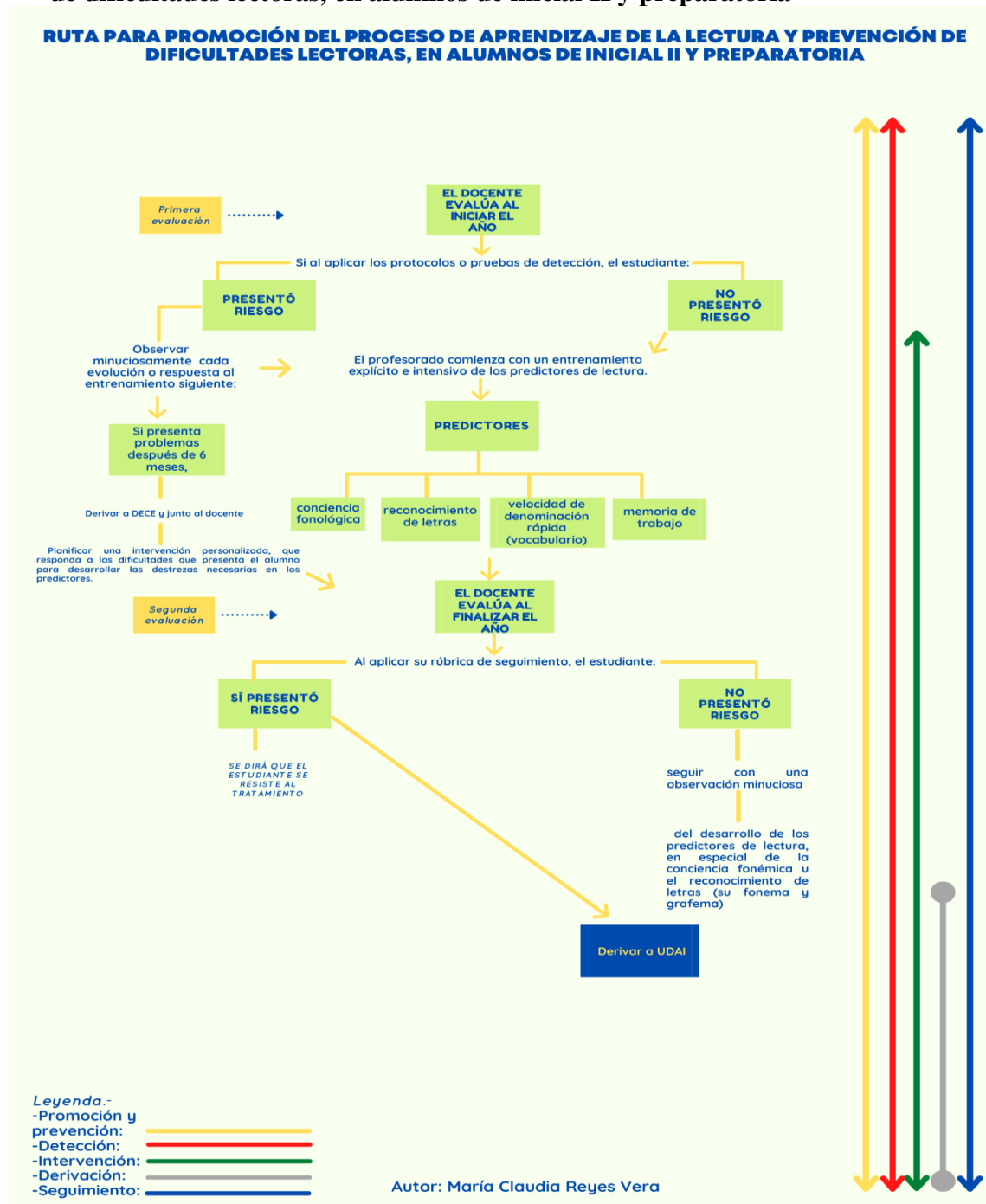
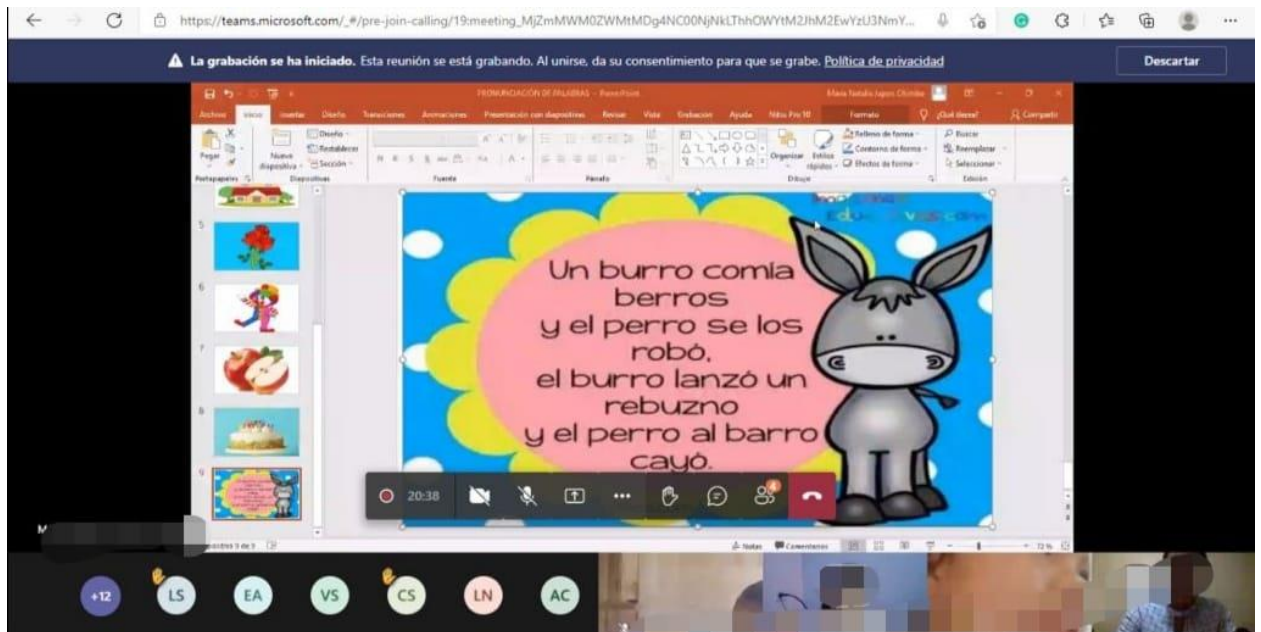


Ilustración 2 Ruta de promoción del proceso de aprendizaje de la lectura y prevención en dificultades lectoras en alumnos de Inicial II y Preparatoria. El mapa y la información ahí expuesta es de autoría propia. (Díaz y Reyes, 2021)

4. Evidencia de la observación áulica de Inicial II



5. Evidencia de la observación áulica de Preparatoria.

